



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
Instituto de Artes – IdA
Departamento de Artes Visuais – VIS

MARIANA BITTENCOURT ARAUJO

**Toranja, O Jogo: Experiências com um Objeto de Aprendizagem no Ensino das
Artes Visuais na Educação Básica**

BRASÍLIA
2014



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
Instituto de Artes – IdA
Departamento de Artes Visuais – VIS

MARIANA BITTENCOURT ARAUJO

**Toranja, O Jogo: Experiências com um Objeto de Aprendizagem no Ensino das
Artes Visuais na Educação Básica**

Trabalho de conclusão do Curso de
Artes Plásticas, habilitação em
Licenciatura, do Departamento de Artes
Visuais do Instituto de Artes da
Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof^a. Ms^a. María del
Rosario Tatiana Fernández Méndez

BRASÍLIA
2014

À minha querida família,
e a todos os amigos
que tanto me apoiaram.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, por estar sempre ao meu lado, me apoiando e acreditando em mim sempre. Em especial à minha mãe Nádia, meu pai Humberto, minha irmã Jacqueline, meu amor Diego, minha avó Maria e meu primo Jan.

Agradeço aos queridos amigos e aos colegas de curso que caminharam junto comigo neste percurso.

Agradeço aos professores que tive na UnB, em especial à professora Tatiana Fernández, pelo apoio incondicional durante este processo de conclusão do curso. Agradeço também a todos os professores que me receberam em suas salas de aula no período dos estágios, e a todos os estudantes destas turmas pelo apoio e envolvimento nas proposições que fiz, e por tudo que aprendi graças a este contato.

RESUMO

O presente trabalho investiga a cerca das potencialidades e experiências que podem surgir a partir do uso de um Objeto de Aprendizagem nas aulas de Artes Visuais, e um OA foi desenvolvido e aplicado em grupos focais para este fim. O objetivo desta pesquisa é investigar sobre os benefícios e desafios que este recurso poderia trazer para o âmbito das aulas de Artes Visuais. Conceitualmente, são aqui exploradas as idéias de Johan Huizinga acerca do *Homo ludens*, de John Dewey e a arte como experiência, bem como o trabalho de artistas contemporâneos que dialoguem com estas propostas, como o grupo Fluxus e os neoconcretos Lygia Clark e Helio Oiticica. Esta pesquisa é de caráter qualitativo, com análise da experiência de três grupos focais, entrevistas, questionários estruturados e observações *in loco*.

Palavras-chave: Objeto de Aprendizagem. Artes Visuais. Homo ludens. Arte como experiência. Experiência estética. Toranja O Jogo

ABSTRACT

This study investigates about the potentials and experiences that may arise from the use of a Learning Object in Visual Arts classes, and a LO was developed and applied in focus groups for this purpose. The objective of this research is to investigate the benefits and challenges that this feature could bring to the scope of Visual Arts classes. Conceptually, here are explored Johan Huizinga's ideas about Homo ludens, John Dewey and the art as experience, as well as the work of contemporary artists that communicate with these proposals, as the Fluxus group and the neoconcrete artists Lygia Clark and Helio Oiticica. This research is qualitative, with analysis of the experience of three focus groups, interviews, structured questionnaires and on-site observations.

Keywords: Learning Object. Visual Arts. Homo ludens. Art as experience. Aesthetic experience. Toranja The Game.

SUMÁRIO

LISTA DE IMAGENS	8
INTRODUÇÃO	9
I. BASES CONCEITUAIS	11
1.1. Referenciais teóricos	11
1.1.1. <i>Arte como experiência</i>	11
1.1.2. <i>O Homo ludens</i>	13
1.2. Lygia Clark, Helio Oiticica e grupo Fluxus – arte e aprendizagem	15
1.3. Contextualizar os AO	19
II. TORANJA, O JOGO	25
2.1. O objeto de aprendizagem	25
2.2. O(s) contexto(s) de aplicação	29
2.2.1. <i>Grupo A</i>	29
2.2.2. <i>Grupo B</i>	31
2.2.3. <i>Grupo C</i>	33
2.3. Apresentação de dados	35
2.3.1. <i>Questionário para o grupo B</i>	35
2.3.2. <i>Questionário online para professores de Artes Visuais</i>	36
2.3.3. <i>Questionário para o grupo C</i>	37
III. RESULTADOS DA PESQUISA	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44
ANEXOS	46
1. QUESTIONÁRIOS	46
1.1. Questionário para o grupo B	46
1.2. Questionário online para professores de Artes Visuais	47
1.3. Questionário para o grupo C	49
2. RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS	52
2.1. Respostas do questionário para o grupo B	52
2.2. Respostas do questionário online para professores de Artes Visuais ..	54
2.3. Respostas ao questionário para o grupo C	62

3. TORANJA, O JOGO	64
--------------------------	----

LISTA DE IMAGENS

Figura 01: “Diálogo: Óculos”, de Lygia Clark	16
Figura 02: “Your Name Spelled with Objects: La Monte Young” (1977) de George Maciunas	17
Figura 03: Froebel Gift 1	21
Figura 04: Froebel Gift 8	22
Figura 05: Material Dourado de Montessori	23
Figura 06: Exemplo de carta do Grapefruit, O Jogo (1)	27
Figura 07: Exemplo de carta do Grapefruit, O Jogo (2)	28
Figura 08: Grapefruit, O Jogo	29
Figura 09: Toranja, O Jogo	29
Figura 10: Grapefruit no grupo A (1)	30
Figura 11: Grapefruit no grupo A (2)	31
Figura 12: Grapefruit no grupo A (3)	31
Figura 13: Toranja no grupo B (1)	32
Figura 14: Toranja no grupo B (2)	33
Figura 15: Toranja no grupo B (3)	33
Figura 16: Toranja no grupo C (1)	34
Figura 17: Toranja no grupo C (2)	34

INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca investigar que tipos de experiências poderiam surgir a partir do uso de Objetos de Aprendizagem para o ensino das Artes Visuais no contexto da Educação Básica. Um Objeto de Aprendizagem foi desenvolvido e testado em grupos focais para este fim.

O principal objetivo desta pesquisa é saber de que forma um OA poderia beneficiar ou desafiar o aprendizado das Artes Visuais no âmbito escolar. Secundariamente, este trabalho procura investigar se um OA possibilitaria um envolvimento mais direto e autônomo dos estudantes em seu processo de aprendizagem, tornando o conteúdo mais interessante e envolvente. Além disso, é uma preocupação desta pesquisa estimular os professores desta área a se utilizarem mais destas ferramentas em sala de aula, pois possuem um grande potencial para efetivar conhecimento de uma maneira prazerosa e auto-suficiente. E, por último, explorar que benefícios ou desafios a utilização destes recursos em sala de aula poderia trazer à escola como um todo.

No âmbito conceitual, este trabalho explorou idéias de Johan Huizinga e sua teoria sobre o *Homo ludens* e de John Dewey e sua defesa da arte como experiência. A busca por artistas que dialogassem com estes autores e idéias desembocou no grupo Fluxus, uma das principais referências no desenvolvimento do texto, junto com os neoconcretos Lygia Clark e Helio Oiticica, e outros artistas que trabalharam com as questões da participação e da experiência na obra de arte.

Esta pesquisa é de caráter qualitativo, com análise da experiência de três grupos focais, entrevistas, questionários estruturados e observações *in loco*.

No primeiro capítulo o leitor entenderá o que são os OAs e quais as bases conceituais que dialogam com eles, bem como os artistas que produziram obras de arte que sigam neste sentido.

No segundo capítulo, conhecerá o OA desenvolvido para esta pesquisa, como foi construído, quais as ideias em torno dele, e qual o contexto em que é aplicado (idade dos participantes, escola, etc).

E no terceiro e último capítulo os resultados da aplicação deste OA serão apresentados e analisados, visando compreender a experiência e investigar sobre suas potencialidades.

I. BASES CONCEITUAIS

Este primeiro capítulo clarifica as bases conceituais que guiam o desenvolvimento desta pesquisa. Partindo da bibliografia sobre OAs, interesse central deste trabalho, alguns caminhos se mostraram possíveis e interessantes. A arte como experiência, de Dewey (2010), foi o primeiro passo a partir daí, e trouxe a perspectiva da experiência estética para o OA, o que me levou a Huizinga (2001) e aos aspectos da ludicidade – algo que a partir da minha experiência nos Estágios Supervisionados se mostrava essencial para cativar os estudantes e envolvê-los nas práticas que desenvolvi posteriormente. Interessavam-me, principalmente, OAs que promovessem a investigação e construção autônoma dos conhecimentos por parte dos estudantes, mas que envolvessem os professores enquanto propositores das práticas com estes recursos. Neste sentido, minha busca resultou em OAs com características lúdicas, mas que proporcionassem a experiência estética.

1.1. Referenciais teóricos

Para analisar a potência do OA no contexto da educação encontro bases teóricas no conceito de arte como experiência de Dewey, que pode se relacionar diretamente tanto às práticas de artistas que favorecem a experiência da arte quanto à concepção filosófica de Homo ludens de Huizinga, como uma base importante que se configura como experiência estética e que reforça a importância e qualidade da aprendizagem que acontece no jogo. Além disto, o jogo também foi parte das experiências artísticas de diversos artistas que dialogam com estas idéias.

1.1.1. Arte como experiência

Dewey (2010) defende a experiência como a influência que o meio tem na vida das criaturas, pois a vida se dá em interação com um meio ambiente, nele e por sua causa, sendo, portanto, indissociável dele. A experiência, para ele, é a acentuação da vitalidade. “Por ser a realização de um organismo em suas lutas e

conquistas em um mundo de coisas, a experiência é a arte em estado germinal. Mesmo em suas formas rudimentares, contém a promessa da percepção prazerosa que é a experiência estética.” (DEWEY, 2010. p. 83-84). A arte como experiência, para Dewey, foca nos processos, na experimentação enquanto edificadora para a construção de subjetividades. Segundo o autor, a função moral da arte está em eliminar preconceitos, e isto configura um terreno fértil para experimentações diversas, que permitirão o autoconhecimento, o entendimento do outro e do ambiente ao redor. A arte, para ele, deve estar acima do bem e do mal, aquém da moral, da censura, do pudor, etc, para ser vivenciada livre e prazerosamente.

Dewey vê a concepção museológica da arte como prejudicial para a potencialidade deste universo, pois ela canoniza trabalhos afastando-os de seus contextos de origem, colocando-os assim distantes da experiência comum, afastando-os das pessoas. O capitalismo, segundo o autor, contribui muito para este afastamento, reforçando o museu como templo de ostentação de poder (com obras resultantes de pilhagens de outros países, por exemplo), configurando um mercado de arte que visa a exclusividade, dificultando o acesso a trabalhos de arte, e mistificando os artistas como detentores de dom, afastando assim a possibilidade artística das pessoas comuns. Defende que se as obras de arte estivessem colocadas em nosso contexto mais diretamente, se relacionando com o cotidiano, seriam muito mais atrativas (DEWEY, 2010).

A existência da arte é a prova concreta do que acabou de ser afirmado em termos abstratos. É a prova de que o homem usa os materiais e as energias da natureza com a intenção de ampliar sua própria vida, e de que o faz de acordo com a estrutura de seu organismo – cérebro, órgãos sensoriais e sistema muscular. A arte é a prova viva e concreta de que o homem é capaz de restabelecer, conscientemente e, portanto, no plano do significado, a união entre sentido, necessidade, impulso e ação que é característica do ser vivo. A intervenção da consciência acrescenta a regulação, a capacidade de seleção e a reordenação. Por isso, diversifica as artes de maneiras infindáveis. Mas sua intervenção também leva, com o tempo, à *idéia* da arte como *idéia* consciente – a maior realização intelectual na história da humanidade. (DEWEY, 2010)

A concepção museológica da arte a que Dewey se refere dialoga diretamente com a concepção do espaço escolar em que a aprendizagem está obrigada formalmente. Separar a aprendizagem da vida comum a torna menos atrativa, e configurar situações de aprendizagem exclusivamente dentro do cubo branco (como

também o é o museu), arquitetonicamente falando, podem tornar a busca por conhecer desinteressante para os estudantes.

Els Lagrou (2009), em seu livro “Arte Indígena no Brasil: agência, alteridade e relação”, menciona a relação que estabelecem os povos indígenas desde sua origem com os objetos artísticos na comunidade: as obras de arte são artefatos, são objetos de uso cotidiano, estão totalmente imiscuídos na vida da comunidade – não há separação e afastamento. O trabalho artístico serve ao cotidiano e suas práticas. Comportamentos similares podem ser identificados em comunidades africanas desde muito tempo. Nossa sociedade ocidental, apesar disto, continua marcando uma clara separação entre o que é utilitário e o que é para fruição e contemplação, deixando os dois mundos bem distintos, o que colabora com preconceitos e juízos de valor sobre a primeira categoria e afasta a segunda das pessoas comuns.

Em “Arte Como Experiência” Dewey defende a aproximação da arte com a brincadeira, pois esta última incita à ação, e para ele a arte só existe na ação – que também é fundamental para a experiência. A brincadeira para os humanos é inata, e em dado momento passa a pedir por uma organização própria, se transformando então em jogo e por fim em trabalho – não no sentido pejorativo que remete ao cansaço e insatisfação, mas em relação a se configurar por fim em uma experiência estética (BAGOLIN; REIS 2011). A brincadeira é prazerosa, livre, assim como o deve ser a experiência com a arte. Por esta razão, as idéias de Huizinga no âmbito do Homo ludens dialogam diretamente com Dewey e as noções sobre experiência estética.

1.1.2. O Homo ludens

Huizinga (1872 – 1945) considera o jogo com um elemento da cultura, e a cultura como possuidora de ludicidade. O jogo, para ele, é inato à vida dos humanos (mas não apenas, pois observa-se a ludicidade também em outros animais), dando sentido e amplificando-a. Trata-se de um ambiente para o imaginário, uma criação de espaços variados e variáveis. É, também, um fim em si mesmo, como o é a arte.

Reina dentro do domínio do jogo uma ordem específica e absoluta. E aqui chegamos a sua outra característica, mais positiva ainda: ele cria ordem

e é ordem. Introduz na confusão da vida e na imperfeição do mundo uma perfeição temporária e limitada, exige uma ordem suprema e absoluta: a menor desobediência a esta “estraga o jogo”, privando-o de seu caráter próprio e de todo e qualquer valor. É talvez devido a esta afinidade profunda entre a ordem e o jogo que este, como assinalamos de passagem, parece estar em tão larga medida ligado ao domínio da estética. Há nele uma tendência para ser belo. Talvez este fator estético seja idêntico aquele impulso de criar formas ordenadas que penetra o jogo em todos os seus aspectos. As palavras que empregamos para designar seus elementos pertencem quase todas à estética. São as mesmas palavras com as quais procuramos descrever os efeitos da beleza: tensão, equilíbrio, compensação, contraste, variação, solução, união e desunião. O jogo lança sobre nós um feitiço: é “fascinante”, “cativante”. Está cheio das duas qualidades mais nobres que somos capazes de ver nas coisas: o ritmo e a harmonia. (HUIZINGA, 2001)

A tecnologia se faz cada vez mais presente na vida das pessoas, e hoje é difícil ignorá-la. Os jovens, principalmente, se utilizam das novas tecnologias cada vez mais. Além disso, devemos reconhecer que elas têm trazido muitas contribuições para o âmbito da educação e possuem muitas potencialidades, se bem utilizadas. É crescente a necessidade de incorporar esses elementos para aproximar os estudantes da escola, já que são tão presentes em suas vidas. Estas tecnologias tornam-se um problema a partir do momento que a escola visa continuar a ser um ambiente à parte do mundo, detentor de toda a verdade, imutável, que não dá espaço para as novas possibilidades, pois aí se configura um embate entre o estudante conectado à contemporaneidade em todas as esferas de sua vida, mas que deve fingir não o estar no ambiente escolar, este último que não permite permanência assim. Nossa sociedade é castradora, e impõe a seriedade para conferir credibilidade. A ideia de que jogo é oposto à seriedade e portanto prejudicial, já trabalhada por Huizinga, é um equívoco, e deve ser revisada também pela escola.

À primeira vista, esta oposição parece tão irredutível a outras categorias como o próprio conceito de jogo. Todavia, caso o examinemos mais de perto, verificaremos que o contraste entre jogo e seriedade não é decisivo nem imutável. É lícito dizer que o jogo é a não-seriedade, mas esta afirmação, além do fato de nada nos dizer quanto às características positivas do jogo, é extremamente fácil de refutar. Caso pretendamos passar de “o jogo é a não-seriedade” para “o jogo não é sério”, imediatamente o contraste tornar-se-á impossível, pois certas formas de jogo podem ser extraordinariamente sérias. Além disso, é facílimo designar várias outras categorias fundamentais que também são abrangidas pela categoria da “não-seriedade” e que não apresentam qualquer relação com o jogo. O riso, por exemplo, está de certo modo em oposição à seriedade, sem de maneira alguma estar diretamente ligado ao jogo. Os jogos infantis, o futebol e o

xadrez são executados dentro da mais profunda seriedade, não se verificando nos jogadores a menor tendência para o riso. (HUIZINGA, 2001)

Autores respeitados no campo da educação como Piaget (1971), Vygotsky (1989) e Wallon (1981), por exemplo, já trataram do lúdico como uma ferramenta potencializadora no âmbito da aprendizagem. Pouco a pouco a noção de jogo oposto à seriedade vem sendo desconstruída, e permite-se cada vez mais, também aos adultos, a possibilidade de jogar em ambientes tidos como sérios, como as escolas e os ambientes de trabalho, por exemplo. Se o lúdico é inato aos humanos e se a aprendizagem se dá melhor conforme se relaciona com a vida do estudante e lhe proporciona prazer, essas questões se fazem urgentes para pensar uma escola contemporânea.

1.2. Lygia Clark, Helio Oiticica e grupo Fluxus – arte e aprendizagem

O trabalho de Lygia Clark (1920 - 1988) e de Helio Oiticica (1937 – 1980) muito tem a ver com aprendizagem e experiência, e o diálogo que estabeleceram entre si sobre essas e outras questões é fundamental na história da arte brasileira. Lygia é uma das pioneiras no conceito de Arte Participante no mundo, e desenvolveu trabalhos interativos variados, que consolidavam aprendizado e consciência sobre os corpos, sobre o outro, relativizavam as identidades de gênero, por exemplo, ao serem experimentados pelo espectador. Consciência que gera compreensão em relação ao outro, colaborando para uma experiência em arte que fomenta a tolerância e a diversidade da sociedade. A artista nega este título, se chama de não-artista e de propositora.

Nós somos os propositores: nós somos o molde, cabe a você soprar dentro dele o sentido da nossa existência. Nós somos os propositores: nossa proposição é o diálogo. Sós, não existimos. Estamos à sua mercê. Nós somos os propositores: enterramos a obra de arte como tal e chamamos você para que o pensamento viva através de sua ação. Nós somos os propositores: não lhe propomos nem o passado nem o futuro, mas o agora. (CLARK, 1968)

Um trabalho icônico nesse sentido é o “Roupa-Corpo-Roupa: O Eu e o Tu”, de 1967. Um homem e uma mulher são convidados a vestir roupas de plástico destinadas aos dois gêneros, mas em inversão: o homem veste a da mulher, e a

mulher a do homem. A experiência é tátil, sensorial, vão se tocando e reconhecendo o corpo do outro através da proposta da roupa e de buracos e cavidades nela contidos. “Diálogo: Óculos”, de 1986, segue na mesma proposta. São óculos feito para dois, grudados, para olhar o olho do outro.



Figura 01: “Diálogo: Óculos”, de Lygia Clark

Fonte: <http://artemfio.blogspot.com.br>

Hélio Oiticica integrou o grupo neoconcreto de Lygia e Ferreira Gullar, e sempre dialogou muito com estas propostas, fomentando a vivência poética. Seus “Parangolés” são experiências sensoriais tanto quanto os trabalhos aqui citados de Lygia. A obra pede que o expectador dê sentido a ela, vivenciando-a, e não apenas a contemple. Essa noção do artista enquanto propositos se alinha bastante com o papel que vem se configurando para o professor: ele propõe o conhecimento ao invés de simplesmente transmiti-lo (SILVA, 2011).

Esse acento sobre a arte como experiência e o artista como um propositos é também do grupo Fluxus, fundado por George Maciunas (1931 – 1978) em 1961, um marco importante para a história da arte no mundo, pois reuniu artistas de diversos países e linguagens artísticas, como Yoko Ono (1933), John Cage (1912 – 1992), Nam June Paik (1932 – 2006), Joseph Beuys (1921 – 1986), Dick Higgins (1938 – 1998), Ben Vautier (1935), entre vários outros. Trata-se de um movimento artístico, de uma forma de fazer arte, de viver a vida. Maciunas considerava o grupo como promotor de uma arte viva, anti-arte, que desejava “fundir as estruturas culturais, sociais e revolucionárias políticas para chegar em uma frente unida e ação”

(MACIUNAS, 1963). Maciunas defendia ainda que “Antiarte é Vida, é a natureza, é a verdadeira realidade – é o único e o todo. A chuva é antiarte, um espirro é antiarte...”. A máxima da ideia sobre arte era que “qualquer um pode fazê-lo”. Os trabalhos do grupo eram em sua maioria reproduzíveis, iam contra a noção de preciosismo na concepção de obras de arte, e tinham um caráter crítico e humorístico marcante.

Durante a existência do grupo, várias Edições Fluxus foram publicadas, e muitas delas são voltadas para a experiência poética se apropriando de formas pedagógicas. As edições da série “*Your Name Spelled with Objects*”, por exemplo, estão entre elas. São caixas que contém objetos de toda sorte, como porca de parafuso, ovo, partes de plantas, chave, peça de xadrez, etc, e um cartão com a proposição: “seu nome soletrado com objetos” – o alfabeto para formar seu nome são estes objetos. “Inhame”, de 1963, é uma caixa que contém diversas proposições em cartões de tamanhos e cores diferentes, como: “Evento Cama – descubra ou organize: uma cama branca / um item preto nela ou próximo a ela”. As “*Flux Year Box*” e “*Kit Flux*”, também são caixas-objeto que se aproximam muito da ideia dos OAs, contendo miniaturas de trabalhos do grupo, cartões postais, pequenas experiências que rememoram o trabalho do Fluxus. Algo parecido também foi feito alguns anos antes por Marcel Duchamp, caixas para aprender um pouco sobre a história de seu trabalho e sua vida. Todos estes trabalhos consistem em conhecer arte contemporânea experimentando-a.



Figura 02: “*Your Name Spelled with Objects: La Monte Young*” (1977) de George Maciunas

Fonte: <http://www.moma.org>

Yoko Ono, fora do grupo Fluxus, desenvolveu um trabalho que se alinha muito com estas ideias, o livro *“Grapefruit: A book of Instruction and Drawings by Yoko Ono”*, publicado pela primeira vez em 1964 no Japão. Trata-se de um livro de instruções e proposições, com possibilidades de *happenings* e performances de todo o tipo para o leitor. Tendo este livro como referência desenvolvi o OA que nomeia este trabalho.

Miranda July e Harrell Fletcher também são grandes referências para esta pesquisa e se relacionam diretamente com Ono, com seu trabalho *“Learning To Love You More”*. Trata-se de um *website* onde os artistas publicaram proposições e desenvolveram meios de receber as execuções delas por parte do público, como fotos, vídeos ou textos, por exemplo, e todo este material foi sendo catalogado neste ambiente virtual e posteriormente se tornou um livro homônimo. Nas notas iniciais do livro, os artistas dizem:

Às vezes é um alívio quando nos dizem o que fazer. Somos dois artistas que estão tentando chegar a novas idéias todos os dias. Mas nossas experiências mais alegres e até mesmo profundas às vezes vêm quando estamos seguindo instruções de outras pessoas. Quando estamos fazendo crepes de uma receita, tentando fazer uma parada de mão na aula de yoga, ou cantando a música de outra pessoa. Às vezes parece que o momento em que deixamos de tentar ser originais, nós realmente sentimos algo novo - o que é todo o ponto sobre ser artistas em primeiro lugar. (FLETCHER; JULY 2007)

Estes artefatos artísticos atuam no campo da arte como dispositivos de relacionamento entre pessoas e entre pessoas e objetos, e possibilitam construções singulares em que se pode aprender sobre o corpo, o outro, sobre si mesmo, sobre o mundo ao redor, o estado das coisas, além de possibilitarem uma análise crítica sobre estas relações. Lygia nos traz o conceito de arte participante e do artista como propositor (que aqui resignifico para o professor), e propõe diversas dinâmicas de contato com o outro, para que possamos melhor nos compreender, o que contribui e muito para a construção da tolerância e do espaço para a diversidade – uma urgência nos dias de hoje. No mesmo sentido Oiticica e o grupo Fluxus propõem situações de experimentação para conhecer, o que aproxima a obra de arte das pessoas comuns quebrando com a visão museológica da arte, e nos faz repensar os modelos de educação que prezam pela transmissão de informações onde é preciso

decorar para saber. Estes trabalhos assemelham-se, de certa forma, aos conceitos dos OAs, apesar de não terem sido construídos com os mesmos propósitos. Tendo criado um terreno fértil onde a experiência é valorizada acima dos resultados e onde se entende a importância do jogo na aprendizagem, e encontrado artistas que dialogam com estas questões, resta contextualizar os OAs e definir aqueles que se afinam com estas propostas.

1.3. Contextualizar os OA

O avanço da tecnologia, que parece andar mais rapidamente a cada ano, trouxe uma mudança de paradigma para a civilização. A Internet como protagonista deste processo acelerou exponencialmente a quantidade de informações recebidas pelas pessoas. A educação passou a se dar também neste ambiente, e a Internet se tornou uma fonte de conhecimento inegável. Com isso, o acesso a materiais educacionais se tornou amplo, as trocas de ideias a partir de diferentes contextos passaram a ser muito acessíveis, dentre diversos outros fenômenos, e isso tem gerado uma necessidade de atualização das metodologias utilizadas pelos professores em sala de aula, e pela escola como um todo. Além disso, a educação à distância se tornou hoje uma realidade no Brasil, cada vez mais presente.

Nesse sentido, se faz necessário repensar não apenas as aulas em si como os materiais utilizados para fins didáticos em contexto de aula (seja em salas de aula ou ambientes virtuais), e os OAs são uma ferramenta muito poderosa, empoderadora e potencializadora tanto para os estudantes, quanto para os professores. Possuem a capacidade de simular fenômenos visando a aprendizagem (AUDINO; NASCIMENTO 2010) de uma maneira autônoma, onde o professor se coloca como um facilitador entre o estudante e o conteúdo, e não como detentor de toda a informação, e por outro lado, o estudante se torna sujeito ativo do próprio processo de aprendizagem. Um OA é um instrumento desenvolvido objetivando a compreensão de um conteúdo por parte dos estudantes, totalmente estruturado para gerar aprendizagem, podendo ser aplicado para diferentes públicos e reutilizado sempre que preciso, de modo a apoiar a aprendizagem e substituir uma explanação do professor por uma experiência e investigação do estudante com apoio do

professor enquanto facilitador. De acordo com a Secretaria de Educação À Distância, um OA é:

Qualquer material que possa ser reutilizado para dar suporte ao aprendizado. A principal ideia, segundo a secretaria, é dividir o conteúdo educacional disciplinar em partes menores que podem ser reutilizadas em diversos ambientes de aprendizagem. (SEED, 2005)

Audino e Nascimento (2010) definem um conceito de OA a partir da leitura de diversos autores, chegando à conclusão de que um OA deve possuir as seguintes características:

- a) acessibilidade, ou seja, ser de fácil obtenção e/ou aquisição, e ao mesmo tempo garantir que pessoas com diversas características e possibilidades possam acessá-lo;
- b) autoconsistência, é auto-explicativo, sem depender de terceiros, não precisa de outro objeto para fazer sentido;
- c) autocontido e contido, ou seja, ele é o todo em si mesmo, e pode ser reutilizado e re combinado de maneiras diversas, sem necessariamente depender de outros objetos;
- d) customizável, pois é personalizável, adaptável e se adéqua à realidade e ao contexto desejados;
- e) durabilidade, feito para que tenha uma vida útil considerável;
- f) facilidade para atualização, permitindo que continue fazendo sentido mesmo com o avançar dos conhecimentos ou da tecnologia, por exemplo;
- g) flexibilidade, para que possa ser utilizado em contextos diversos atendendo às demandas que se fizerem necessárias;
- h) interatividade, ou seja, deve permitir a participação e transpor a barreira emissor/receptor, permitindo que quem o utilizar o descubra e investigue livremente e de maneira autônoma, trilhando os próprios caminhos;
- i) interoperabilidade, no sentido de que pode funcionar sozinho mas também se relacionar com outros objetos;
- j) metadados, pois são armazenáveis em repositórios, onde são identificáveis por informações acerca de si mesmos de acordo com o tema ou conteúdo que trabalham, ou o tipo de OA em que se enquadram, por exemplo;

- k) modularidade, ou seja, são combináveis com outros objetos, mas também podem ser utilizados sozinhos, pois cada um é uma pequena parte de um conteúdo maior;
- l) portabilidade, pois pode ser levado a diferentes contextos e funcionar perfeitamente;
- m) e reusabilidade, pois devem poder ser utilizados novamente e sempre que se fizer necessário, sem a necessidade de ser reconstruído a cada utilização.

Alguns exemplos de OAs se fazem necessários para se entender a ideia geral. Os Presentes de Froebel estão entre os primeiros objetos projetados com fins educativos. Foram desenvolvidos no século XIX por Friedrich Froebel, idealizador do *Kindergarten*, proposta inovadora onde o autor prima pelo desenvolvimento da criança, tendo reconhecido a importância dos anos iniciais na formação do cérebro infantil. Idealizou diversos brinquedos visando o desenvolvimento de habilidades através da atividade lúdica e da experiência, criando meios por onde a criança poderia se expressar através do contato com estes objetos. Blocos de madeira para construção de formas, tiras de papel a serem entrelaçadas, novelos de lã coloridos, entre outros, são alguns exemplos. Uma qualidade muito interessante destes objetos desenvolvidos por Froebel é que são completamente reutilizáveis e contextualizáveis de acordo com o que se visa que a criança aprenda, pois depois da brincadeira estes voltam à forma inicial, em um constante diálogo com a construção e a desconstrução, ensinando não apenas aqueles conceitos necessários na hora em que são utilizados pelo professor com alguma função específica, mas também a natureza da mudança, condição inerente da vida.

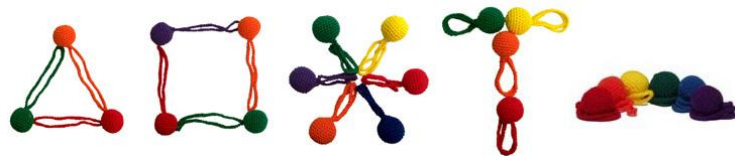


Figura 03: *Froebel Gift 1*

Fonte: <http://www.froebelgifts.com>



Figura 04: *Froebel Gift 8*

Fonte: <http://www.froebelgifts.com>

A influência da experiência do *Kindergarten* e/ou da experimentação com os Presentes de Froebel teve grande impacto na vida de artistas renomados no campo das Artes Visuais, como Paul Klee, Kandinsky e Mondrian. Essa influência foi recentemente evidenciada pela exposição *Inventing Kindergarten*, exibida na Califórnia em 2007, por Norman Brosterman.

Os 'presentes' de Froebel são peças de diversas texturas, formas e tamanhos com as quais os estudantes aprendem tanto sobre matemática ou geometria, como sobre física ou sobre estética. Isto pode nos parecer muito complexo se pensarmos que foram desenvolvidas para crianças em idade pré-escolar, mas não se entendermos que através do engajamento lúdico, produtivo e criativo com o mundo se aprende antes mesmo de fazer abstrações conceituais. Isto porque o mundo da visualidade é o mundo da pré-linguagem, a linguagem em potência. Estas experiências se tornam linguagem. (FERNANDEZ, 2014)

Diretamente influenciada pelas ideias de Froebel, Maria Montessori, que viveu nos séculos XIX e XX, também desenvolveu alguns OAs que contribuíram muito no campo da educação. Sua contribuição mais conhecida é o Material Dourado, grupo de objetos desenvolvidos para a aprendizagem de Matemática, feito em madeira e disposto da seguinte forma: pequenos cubos, que representam as unidades; barras, formadas por 10 pequenos cubos, representando as dezenas; placas, formadas por 10 barras, representando as centenas; e cubos grandes, formados por 10 placas, representando os milhares. Este material é amplamente utilizado nas escolas até hoje e sua efetividade para o ensino da Matemática é indiscutível. Montessori também desenvolveu alguns outros objetos importantes na história dos OAs, que trabalham noções a partir dos sentidos da criança, criando espaços de aprendizagem e entretenimento, onde a criança é ativa em seu próprio

desenvolvimento. Estes objetos possuem características muito importantes para os OAs, como a flexibilidade, a possibilidade de desdobramentos variados, a criação e abertura para a imaginação, a investigação singular, dentre outras.



Figura 05: Material Dourado de Montessori

Fonte: <http://www.kidsindoors.com.br>

Para a Educação que vem sendo discutida nas últimas décadas, estas e outras características tornam-se essenciais no processo de ensino-aprendizagem, um processo que se preocupa em estar conectado à realidade contemporânea, onde as tecnologias são amplamente utilizadas e as respostas encontradas com mais rapidez e autonomia. Além disso, a arte e a reflexão crítica não exploram toda a sua potencialidade na homogeneização, pois são movidas por impulsos subjetivos de cada sujeito. Quanto mais os conteúdos estiverem conectados à vida dos estudantes, mais serão interessantes, cativantes e farão sentido para eles. Nesse sentido, OAs que sirvam apenas para transmitir informações se tornam tão desatualizados quanto professores que se colocam neste mesmo papel ao invés de mediar a aprendizagem. Os OAs para as aulas de Artes Visuais requerem de propostas poéticas para atingir uma potência pedagógica ¹.

As Artes Visuais possuem amplas potencialidades no âmbito social e na construção dos indivíduos, e infelizmente, estas potencialidades muitas vezes não são exploradas na escola. As questões da arte contemporânea são muito

¹ Há uma pesquisa em andamento, de Tatiana Fernandez, no Programa de Pós-Graduação em Arte da Universidade de Brasília sobre o conceito de *Objetos de Aprendizagem Poéticos*, que se volta justamente para os OAs que possuem estas características, que deve ser publicada em 2015.

conectadas à vida, assim como a educação cada vez mais pede ser. Utilizar OAs para o ensino das Artes Visuais pode ser uma boa ferramenta neste sentido, possibilitando experiências poéticas, educativas e sociais no ambiente escolar, onde os estudantes constroem suas identidades e espaços de subjetivação (e não de individualização, para onde nosso atual modelo parece apontar).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais para os Terceiro e Quarto Ciclo do Ensino Fundamental na área de Arte, publicado em 1998 pelo Ministério da Educação, a conexão entre as artes e a formação do estudante como cidadão ativo na construção de seu meio é íntima.

A área de Arte que se está delineando neste documento visa a destacar os aspectos essenciais da criação e percepção estética dos alunos e o modo de tratar a apropriação de conteúdos imprescindíveis para a cultura do cidadão contemporâneo. As oportunidades de aprendizagem de arte, dentro e fora da escola, mobilizam a expressão e a comunicação pessoal e ampliam a formação do estudante como cidadão, principalmente por intensificar as relações dos indivíduos tanto com seu mundo interior como com o exterior. (MEC/SEF, 1998)

Garantir espaços de subjetivação e experimentação para os estudantes torna-se essencial para a compreensão do seu papel na coletividade, e fortalece, assim, a construção de uma sociedade plural, coletiva, aberta à diversidade e mais democrática.

II. TORANJA, O JOGO

Neste capítulo o OA desenvolvido durante a pesquisa será apresentado, bem como o caminho que percorreu até sua finalização e aplicação nos grupos focais. Os contextos de aplicação serão explicitados no que tange ao ambiente, a constituição de cada grupo, o número de participantes em cada um, como se deu a experiência, etc. Ao final do capítulo os dados da pesquisa serão mostrados, explicando os instrumentos utilizados para a coleta destes dados e os resultados obtidos a partir desta utilização.

2.1. O objeto de aprendizagem

A partir da leitura do livro *Grapefruit*, de Ono, elaborei para a disciplina Estágio Supervisionado em Artes Plásticas 3, sob orientação da professora Tatiana Fernandez, um protótipo de OA e apliquei em uma escola de Ensino Fundamental II no Plano Piloto. Chamava-se “*Grapefruit*, O Jogo”. Transformei as páginas de proposições do livro em pequenas cartas, e realizei a partir delas investiguei dinâmicas com as turmas de 8º e 9º anos daquela escola, das quais destaco aquela em que houve mais engajamento por parte dos estudantes. A dinâmica consistia em: a turma organizava-se em uma grande roda, sentados no chão ou em pé, e um estudante se voluntariava para começar. Pegava duas cartas do monte disponível, lia as duas e decidia qual iria executar. Escolhida a carta, executava a proposta nela contida à sua maneira, e então entregava a carta que havia sobrado e uma nova a um colega de sua escolha. As propostas contidas nas cartas requerem movimento do corpo, que procurem objetos na sala, façam desenhos, etc, e cito aqui alguns exemplos: “Grude nas costas de um colega à sua escolha, depois se desgrudem e andem ao redor da sala em direções opostas, até se encontrarem novamente (baseado na performance da Muralha da China de Marina Abramovic)”; “Peça para iluminar: acenda um fósforo e observe até que se apague (do livro *Grapefruit* de Yoko Ono)”; “Peça de bruma: pense o que está pensando a pessoa ao lado (do livro *Grapefruit* de Yoko Ono)”. E assim se dava a dinâmica, até que todos tivessem executado ao menos uma proposição.

A partir das observações que fiz desta primeira experiência com o OA, vi que algumas alterações poderiam ser feitas afim de uma melhor adaptação aos diferentes contextos em que poderia ser aplicado. O primeiro ponto a ser ajustado é que se trata de uma ferramenta lúdica para o aprendizado e experiência em arte contemporânea, e, portanto, poderia conter mais conteúdo desta área, visando uma melhor compreensão deste universo de possibilidades por parte dos estudantes. Outra constatação é a de que poderiam haver proposições para além das de Yoko Ono, de outros artistas, ou feitas por mim, pelos professores, pelos estudantes ou qualquer pessoa envolvida no jogo. E sendo assim, eu não mais poderia nomeá-lo como o livro, e então veio a ideia de chamá-lo de “Toranja, O Jogo”.

O Toranja é, portanto, um jogo de proposições em formato de cartas. Estas proposições são de diversas naturezas, pedem que o participante utilize objetos do ambiente, aja, descreva, desenhe, utilize o corpo, etc. Em geral, foram selecionadas proposições que remetessem ao mundo da performance, pois o objetivo pedagógico do jogo era ensinar algo a cerca da arte contemporânea, e acredito que esta é uma linguagem que tem muita potência neste sentido. Até o momento o jogo é constituído por 64 cartas, a maior parte proposições retiradas integralmente da obra de Ono, e outras baseadas em experiências de artistas, sendo estes: Helio Oiticica, Marina Abramovic, John Cage, Fluxus e Elyeser Szturm. Digo “até o momento” porque ele estará sempre em construção, e outras cartas podem ser adicionadas por mim a qualquer momento. Além disso, durante as dinâmicas com ele, os participantes podem adicionar novas proposições, criadas na hora, baseadas ou não em artistas, na experiência cotidiana, no conteúdo investigado, etc. Como ele está disponível para *download* gratuitamente, possivelmente outras pessoas o utilizarão de outras maneiras, podendo também adicionar proposições novas. A dinâmica de utilização das cartas é livre, pode ser aplicada com diversos temas ou metodologias, de acordo com o que o professor está trabalhando em sala de aula, ou em comum acordo entre os participantes, mas algumas propostas de temas e formas de aplicação estão nas instruções que seguem junto com as cartas e podem ser utilizadas. Tendo em vista que a dinâmica que melhor funcionou durante a aplicação do *Grapefruit* é aquela que tratei no início deste capítulo, assim o fiz na aplicação de Toranja, porém, a cada vez que o participante termina a execução da carta, um pequeno vídeo sobre arte contemporânea é exibido, ou uma obra apresentada

seguida de explicação pelo propositor da dinâmica, etc. Isto poderia ser escolhido pelo estudante que acabou de executar a proposição, ou deixar a cargo do propositor. Criei uma plataforma *online* em formato de *blog* onde diversos materiais e/ou *links* sobre arte contemporânea estão disponíveis (onde disponibilizo também o OA para *download*), e ele pode ser utilizado pelo professor/propositor como apoio para a dinâmica. Neste caso, faz-se necessário o uso de um computador e um projetor ou de uma sala de informática na escola, mas isto pode ser facilmente adaptável, por exemplo, o professor/propositor pode levar livros que contenham obras, ou a prática pode se dar numa exposição de arte, etc.



Figura 06: Exemplo de carta do Grapefruit, O Jogo (1)

Fonte: arquivo pessoal

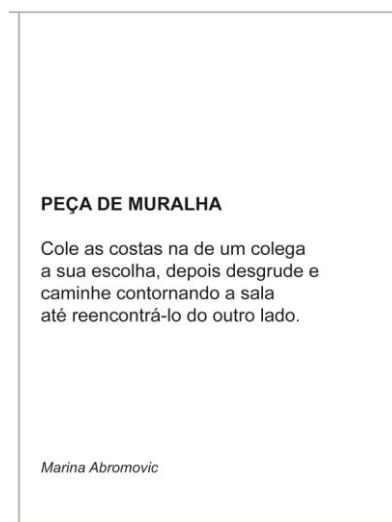


Figura 07: Exemplo de carta do Grapefruit, O Jogo (2)

Fonte: arquivo pessoal

Considero este jogo como uma experiência em arte contemporânea, que estabelece um diálogo com os autores aqui citados. A partir da proposta de vivência do trabalho de artistas, há por um lado a oportunidade de uma experiência estética que se relaciona com as realidades dos estudantes, e por outro lado, ao trabalhar com um modelo lúdico há uma abertura para uma aprendizagem autônoma e maiores níveis de engajamento por parte deles. Este jogo se enquadra nas características para um OA descritas no primeiro capítulo de acordo com a definição de Audino e Nascimento (2010), pois: é acessível, de fácil obtenção e/ou aquisição, e está disponível gratuitamente na Internet para download e o único recurso necessário é uma impressora – apesar de ser dispensável, pois se pode elaborar as cartas com papel e caneta sem maiores problemas, ou mesmo exibi-las apenas no computador, sem a necessidade do objeto físico – apesar disso, talvez necessitasse de adaptações para estudantes com necessidades educacionais especiais por um especialista; autoconsciente, pois as cartas são auto-explicativas, e não dependem necessariamente de terceiros ou de outros recursos, apesar do uso de recursos melhorar a experiência; autocontido e contido; customizável; durável, dependendo da maneira como é impresso, impermeabilizado, etc, mas caso hajam danificações pode ser impresso novamente; há facilidade para adaptação, as cartas podem ser mudadas, os recursos utilizados podem ser recombinaados; é flexível; possui interoperabilidade; possui metadados, e já está armazenado em um sítio na Internet e pode ser absorvido por um repositório; é modular; tem portabilidade; é reusável.

O jogo *Grapefruit* foi experimentado em um grupo formado por quatro turmas de uma escola de Ensino Fundamental na Asa Norte, as quais cada uma o jogou por cerca de 45 minutos. Já o Toranja foi experimentado por dois grupos, uma turma de uma escola de Ensino Médio na Asa Norte, que o jogou por cerca de uma hora e meia, e um grupo informal formado por graduandos e graduados da Universidade de Brasília, que também o experimentou por cerca de uma hora e meia.



Figura 08: Grapefruit, O Jogo

Fonte: arquivo pessoal



Figura 09: Toranja, O Jogo

Fonte: arquivo pessoal

2.2. O(s) contexto(s) de aplicação

2.2.1. Grupo A

O grupo A é formado pelas turmas 8ºB, 8ºD, 9ºA e 9ºB de um Centro de Ensino Fundamental na Asa Norte, localizado no Plano Piloto (Brasília- DF), que trabalham no turno matutino sob orientação da professora A. A experiência que fiz com este grupo foi ainda com o jogo *Grapefruit*, e se deu em junho de 2014. Cada turma experimentou o jogo em um horário de aula (de 45 a 50 minutos).

As aplicações aqui foram muito divertidas, apesar de que talvez não tenham efetivado noções a cerca de arte contemporânea como as aplicações nos outros grupos, tendo sido, portanto, mais lúdicas do que instrutivas. Por serem turmas de 8º e 9º anos, ainda não haviam passado pelo conteúdo de arte contemporânea nas aulas de Artes Visuais, e pelo o que pude constatar através das entrevistas informais que fiz com estes estudantes, tinham pouco contato com a área e não compreendiam muito bem as motivações e funções das proposições nas cartas de *Grapefruit* – o que fez com que alguns deles, em todas as turmas, se recusassem a participar por vergonha ou indiferença à prática. Entre os que participavam sem maiores problemas (a maioria deles, para minha sorte), pude perceber que as soluções que davam às proposições foram as mais literais, simplificadas e rápidas dos três grupos de aplicação. Apesar de não poder aferir com certeza pela ausência de um questionário a ser respondido depois da experiência com o jogo, tenho a impressão de que se tratou, acima de tudo, de uma brincadeira para eles – o que, para mim, não diminui o valor da experiência, mas coloca-a num lugar diferente.



Figura 10: *Grapefruit* no grupo A (1)

Fonte: arquivo pessoal



Figura 11: *Grapefruit* no grupo A (2)

Fonte: arquivo pessoal



Figura 12: *Grapefruit* no grupo A (3)

Fonte: arquivo pessoal

2.2.2. Grupo B

O grupo B é formado pela turma 1ºJ de uma escola de Ensino Médio na Asa Norte, também localizada no Plano Piloto (Brasília – DF), turno vespertino, turma da professora B. A experiência que se deu em novembro de 2014 foi com o jogo Toranja, versão ampliada do jogo *Grapefruit*. Esta turma experimentou o jogo em um horário duplo de aula (cerca de 1 hora e 30 minutos).

Nesta experiência o conteúdo por trás do jogo parece ter sido melhor compreendido, também por ter sido mais presente do que no grupo A. Levei para a sala de aula diversos vídeos de artistas, como Lygia Clark, Helio Oiticica, Yoko Ono, Tunga, Lygia Pape, Marina Abramovic, artistas contemporâneos brasileiros, entre

outros, bem como diversos livros de artistas e críticos contemporâneos nacionais e internacionais, e catálogos de exposições de arte contemporânea. Este material foi combinado com a execução das proposições por parte dos estudantes, e foi mostrado no início da prática, para contextualizá-los, e também durante a aplicação, e tudo foi disponibilizado ao final da experiência para que os estudantes pudessem olhar com calma. A professora B tem o costume de levar seus estudantes a exposições de arte na cidade sempre que possível, e me disse que foram em várias este ano, e o colégio parece apoiar. Creio que isto foi essencial para o interesse e engajamento dos estudantes na experiência com o jogo. A grande maioria dos estudantes respondeu no questionário aplicado ao final da prática que aprendeu sobre arte contemporânea a partir do Toranja. As soluções que esta turma deu para as proposições nas cartas foram mais aprofundadas, menos literais e bastante criativas. Incorporaram objetos da sala de aula por vontade própria, extrapolaram o espaço da sala de aula saindo para o pátio para executar certas proposições, quiseram escrever suas próprias proposições para os colegas e continuaram a jogar mesmo depois da primeira rodada, só parando quando foi pedido (o que não acontecia no grupo A, que se desmobilizava rapidamente depois de executarem uma proposição por estudante). Apesar disto, ao final do jogo não houve muito interesse em ver outros vídeos ou olhar os livros que levei. Entre as proposições que os estudantes deste grupo criaram durante o jogo, estão estas: “Olhe para sua amada e espirre de amor”; “Ridículo: esponha seu ridículo mais profundo utilizando as pessoas do local”.



Figura 13: Toranja no grupo B (1)

Fonte: arquivo pessoal



Figura 14: Toranja no grupo B (2)

Fonte: arquivo pessoal



Figura 15: Toranja no grupo B (3)

Fonte: arquivo pessoal

2.2.3. Grupo C

O grupo C é formado por pessoas com idades entre 19 e 50 anos em um contexto informal. Esta experiência se deu em novembro de 2014 com o jogo Toranja, durou cerca de 1 hora e 30 minutos e ocorreu na Asa Norte (Brasília – DF).

As características da experiência neste grupo foram diferentes dos grupos A e B, que dialogam entre si, pois as pessoas que o compunham eram todas formadas na Educação Básica, tendo já tido algum contato anterior com os conceitos da arte contemporânea. Todos eram graduandos ou graduados no Ensino Superior, e a maioria em Artes Visuais pela Universidade de Brasília e/ou freqüentador de

exposições de arte. Nesta aplicação o material de apoio foi incorporado mais esquematicamente, todas as vezes que uma proposição era executada eu apresentava um vídeo ou livro e conversávamos um pouco. As soluções para as proposições foram muito mais profundas e inusitadas, e ao mesmo tempo foi o grupo que mais se divertiu com o jogo, talvez por estarem em um contexto informal e por serem mais seguros de si, sem ter problemas em parecerem ridículos, sem a pressão social da escola e do ambiente de sala de aula. Nesta ocasião, assim como no grupo B, os participantes continuaram jogando após a primeira rodada, e continuaram por várias rodadas (que por ser um grupo pequeno, foram muitas).



Figura 16: Toranja no grupo C (1)
Fonte: arquivo pessoal



Figura 17: Toranja no grupo C (2)
Fonte: arquivo pessoal

2.3. Apresentação de dados

Esta pesquisa é qualitativa, e tem por base o trabalho com grupos focais, observados *in loco*, que foram submetidos às experiências aqui descritas e depois investigados a partir de questionários semiabertos e entrevistas etnográficas. Foram elaborados três tipos de questionários: um para os estudantes, que foi impresso e distribuído depois da prática para que respondessem à caneta, a fim de compreender o que pensavam sobre a experiência que tinham acabado de vivenciar, sobre o jogo Toranja, sobre o uso de tecnologias em sala de aula e sobre as aulas de Artes Visuais – este foi aplicado exclusivamente no grupo B; um para professores de Artes Visuais que disponibilizei *online* e publiquei em redes sociais na Internet, que investigava sobre a familiaridade dos professores com OAs em geral e voltados para as Artes Visuais, sobre o uso de tecnologias em sala de aula e sobre como estruturavam suas aulas – este foi respondido por profissionais de diversas localidades; e um elaborado para o grupo C, que investigava avaliativamente sobre o jogo e a experiência com ele. Além disso, as professoras das turmas aqui descritas foram entrevistadas informalmente, bem como alguns de seus estudantes. O grupo A não foi submetido a nenhum questionário, pois à época *Grapefruit* estava nos primeiros testes. A coleta de dados, portanto, se deu através de questionários semiabertos, entrevistas etnográficas, registros fotográficos, anotações e resultados do processo.

2.3.1. Questionário para o grupo B

Com o questionário para o Grupo B, que foi distribuído ao final da prática e respondido por 8 estudantes da turma, busquei investigar o que os estudantes achavam das aulas de Artes Visuais, se gostavam, o que acharam da experiência com o jogo e se achavam que tinham aprendido através dele, o que pensavam sobre a utilização deste tipo de recurso nas aulas, que tipo de aula gostavam mais (expositiva, prática, lúdica, investigativa, etc) e se achavam o uso de novas tecnologias na sala de aula importante para a aprendizagem. A intenção deste questionário era, primordialmente, investigar se um OA possibilitaria um envolvimento mais direto e autônomo dos estudantes em seu processo de aprendizagem, se tornava o conteúdo mais interessante e envolvente.

As respostas dos estudantes indicaram que eles gostam das aulas de Artes Visuais, que acham importante o que aprendem nelas, que consideram o uso de jogos e recursos pedagógicos deste tipo muito bom, pois brincando aprendem muito mais. Além disso, disseram preferir as aulas mais práticas, disseram também que gostaram do Toranja e que aprenderam com ele, e que consideram o uso de tecnologias em sala de aula muito importante, principalmente por ajudar na aprendizagem e por facilitar a pesquisa.

2.3.2. Questionário online para professores de Artes Visuais

Para esta investigação é importante conhecer também como os professores de Artes Visuais trabalham com OA de maneira a complementar as análises nesta investigação. Para ter uma amostragem considerável disponibilizei publicamente o questionário na Internet pelo *Google Drive* e o publiquei em diversos grupos de professores em redes sociais, sendo respondido por 37 pessoas de diversas localidades até o fim desta pesquisa. Procurei investigar através dele se havia um perfil delineado sobre professores que conhecem e usam OAs e novas tecnologias e os que não. Para isto, pedi que respondessem sobre sua idade, tipo de instituição em que trabalhavam e grau de formação acadêmica. Além disso, pedi que respondessem sobre o uso de novas tecnologias em sala de aula (se gostavam, se utilizavam e quais utilizavam, etc), sobre o tipo de aula que normalmente davam (expositiva, prática, lúdica, investigativa, etc), se tinham familiaridade com o conceito de OAs, se já haviam conhecido, utilizado ou produzido algum em suas aulas, como avaliavam as aulas com OAs que já tinham dado, se conheciam algum especificamente voltado para a aprendizagem em Artes Visuais e que tipos de OAs ou recursos pedagógicos sentiam falta na prática cotidiana (de investigação, de prática, lúdicos, interativos, etc). A intenção era descobrir, através das respostas dos professores, de que forma um OA poderia beneficiar ou desafiar o aprendizado das Artes Visuais no âmbito escolar, além de investigar se um OA possibilitaria um envolvimento mais direto e autônomo dos estudantes em seu processo de aprendizagem e explorar que benefícios ou desafios a utilização destes recursos em sala de aula poderia trazer à escola como um todo.

Ao contrário do que eu esperava, não houve uma delineação de perfil de utilização ou não utilização de tecnologias e OAs de acordo com idade, tipo de instituição em que trabalha ou grau de formação acadêmica, mas sim que isso depende de diversos outros fatores. Mas apontou que a maioria dos professores que respondeu ao questionário está entre os 21 e 30 anos, trabalha em instituição de ensino pública e possui graduação completa. Entre as tecnologias que utiliza em sala de aula, estão apontadas como principais o uso de computador e projetor de imagens, e entre os que disseram não utilizar novas tecnologias a maioria afirmou que o motivo é a falta de recursos nas escolas em que trabalham. A maioria respondeu que acha o uso de tecnologias muito importante em sala de aula, e a razão principal para isto é a aproximação com o universo do estudante. Disseram dar aulas primordialmente expositivas e práticas (combinadas), afirmaram ter familiaridade com o conceito de OA, além de já ter utilizado OAs em suas aulas – afirmando, também, que as aulas que deram com OAs obtiveram uma resposta positiva dos estudantes e que eles mesmos a consideraram boa, assumindo que houveram contribuições pelo uso destes recursos. Ao contrário do que eu esperava também, a maior parte disse conhecer OAs voltados para o aprendizado em Artes Visuais, e disseram sentir falta de objetos que se aprofundem em investigação, ludicidade, participação coletiva e interatividade.

2.3.3. Questionário para o grupo C

Já para o Grupo C visei estruturar um questionário mais avaliativo do jogo em si, como a maioria das pessoas neste grupo tem contato com o universo das Artes Visuais, é estudante ou graduado na área. Perguntei o que tinham achado da experiência com ele, se achavam que ele tinha sucesso em promover aprendizagem em arte contemporânea, se achavam suficiente ou não o conteúdo associado à prática (os vídeos que apresentei durante a dinâmica, os livros, obras, artistas, etc), o que achavam das proposições que vinham prontas nele, o que tinham achado da estrutura da dinâmica escolhida para aplicação e se tinham críticas e/ou sugestões para melhorá-lo. Este questionário foi aplicado ao final da prática e respondido por 6 pessoas.

Este questionário tinha um caráter mais avaliativo do objeto em si. De acordo com as respostas, os participantes gostaram da experiência com o Toranja, disseram achar que ele atinge seus objetivos pedagógicos, que tem bom conteúdo e boa dinâmica e que as proposições selecionadas previamente são ótimas. Como contribuição, me sugeriram que outras dinâmicas poderiam ser pensadas para as cartas no futuro, bem como fazer uma caixa onde todo o conteúdo pudesse ser armazenado, para que ele não dependesse de fatores externos como Internet e/ou grandes livros e obras.

III. RESULTADOS DA PESQUISA

A partir das minhas observações nos estágios e da minha vida enquanto estudante, as expectativas que tinha com o resultado das experiências com este OA foram em parte atendidas. Algumas constatações só pude fazer após o trabalho, analisando as experiências como um todo, como relacionar o interesse das turmas com o tipo de aulas de Artes Visuais que possuíam nas escolas. Outras, logo inicialmente foram se configurando – como, por exemplo, o engajamento dos estudantes quando se trata de uma aula formal expositiva, e quando se trata de uma dinâmica com um jogo. Foi uma grande surpresa perceber a partir das respostas dos professores no questionário *online* que a maioria tinha conhecimento sobre OAs, pois como tive contato com este conceito só ao final da graduação, realmente achava que ainda não era uma idéia difundida na prática do cotidiano escolar. Exemplificarei melhor no decorrer deste capítulo.

Analisando os resultados do questionário para os estudantes do grupo B e as observações e entrevistas etnográficas que fiz na escola no contexto da aplicação do Toranja, relacionando com as observações que fiz anteriormente no grupo A, vejo que o fato deste grupo gostar das aulas de Artes Visuais pode ter ligação com a forma como as aulas se dão nesta escola. A professora do grupo B costuma levar seus estudantes com freqüência a exposições durante o ano, todos parecem gostar muito dela e ela tem a atenção deles em suas aulas, que são em sua maioria práticas – o que foi apontado como preferência por estes estudantes no questionário. A professora do grupo A disse ter dificuldades para levar seus estudantes a passeios fora da escola. Além disso, suas aulas eram baseadas primordialmente em explanações teóricas seguidas de exercícios práticos à maneira do conteúdo explicitado. Na época em que estive na escola do grupo A, por exemplo, estavam estudando Impressionismo, e a parte prática era um exercício livre que deveria ser feito à maneira impressionista (pinceladas curtas, uso de cores básicas que se misturavam na retina do observador e não no papel, etc). No grupo A os estudantes eram muito desmotivados em relação às aulas de Artes Visuais e muitos tinham uma relação conturbada com a professora. Já o grupo B, de acordo com as respostas do questionário, assinalou gostar muito das aulas de Artes Visuais e achar importante o que aprendem nelas, e acredito que isto se dê pela liberdade e apoio de que a professora deste grupo dispõe nesta escola, pela maneira como

conduz suas aulas e como estabelece relações com seus estudantes. Acredito que este grupo B e sua escola já transgrediram algumas questões formais da educação, efetivando mudanças no cotidiano escolar que ainda não parecem ter sido alcançadas pelo grupo A. O grupo B respondeu também que prefere as aulas mais práticas, e talvez por isto tenham respondido que gostaram do Toranja e que aprenderam com ele, pois estavam pré-dispostos a este tipo de aula. Além disso, consideram o uso deste tipo de recurso pedagógico muito bom, pois brincando aprendem mais, e isso pode também estar ligado a terem gostado do jogo, ou ainda, com o que defende Huizinga (2001): somos seres lúdicos por natureza. Considero que terem respondido que aprenderam com o Toranja se dê também pelo jogo aproximar o universo da arte ao universo do estudante, fazendo-o experimentar na prática aquilo que os artistas fizeram, configurando a experiência estética defendida por Dewey (2010). O fato da dinâmica se apoiar também em recursos tecnológicos, como a apresentação de vídeos, pode ter colaborado para uma boa experiência por parte dos estudantes, pois a grande maioria deles disse achar muito importante o uso destes recursos nas aulas, defendendo que para eles facilita a aprendizagem e a pesquisa.

Em relação ao questionário *online* respondido por professores de Artes Visuais, creio que as respostas apontaram como maioria aqueles entre 21 e 30 anos em função da plataforma onde o questionário foi disponibilizado. Esta faixa de idade está talvez mais conectada à Internet e por esta razão pode ter configurado maioria aqui. Outra observação interessante é sobre as respostas dadas à pergunta que pedia que citassem OAs com que já tivessem trabalhado em sala de aula. As respostas foram bem diversas, e mostraram que alguns dos professores confundiam o conceito de OAs com objetos de conhecimento, exercícios práticos (como desenho de observação, por exemplo) ou com recursos tecnológicos nas aulas. Porém, para a minha surpresa, foram citados diversos recursos como jogos, *RPGs*, as caixas Fluxus, vídeos interativos, resignificações de jogos de vídeo game famosos entre os estudantes, museus digitais e *webquests*. Na pergunta sobre porque achavam o uso de tecnologia importante nas aulas, que também era subjetiva, a grande maioria das respostas apontava a interatividade como motivadora para os estudantes, que estão hoje amplamente conectados às novas tecnologias, e por esta razão consideravam importante utilizar estes recursos em sala de aula, visando prender mais a atenção

do corpo discente. Outras razões foram apontadas, como a possibilidade e aproximação com as imagens, algo essencial para as aulas de Artes Visuais, as amplas possibilidades de pesquisa e a troca de experiências e conhecimentos com pessoas ao redor do mundo. Foi curioso observar que os professores, portanto, consideram o uso de tecnologia importante principalmente para aproximar-se do universo do estudante, ao passo que este último considera importante por julgar ser uma boa ferramenta de pesquisa e aprendizagem.

No questionário ao grupo C, que tinha um caráter mais avaliativo, o jogo Toranja foi bem avaliado pelos participantes deste grupo. Levando as contribuições dos participantes na última pergunta em consideração, criei um *site* na Internet em formato de *blog* onde disponibilizo o jogo para *download* gratuito, como uma forma de retribuir à comunidade o aprendizado que tive durante estes quatro anos de graduação. Neste site disponibilizo as cartas que propus com base em artistas contemporâneos, instruções, explico de onde surgiu a ideia, me coloco à disposição para qualquer dúvida, abro um espaço de diálogo através dos comentários abertos que podem ser feitos lá e que podem gerar novas dinâmicas e proposições, e criei um banco de material de apoio, onde estão sendo postados vídeos e *sites* da Internet que considero úteis e associáveis ao Toranja. Apesar de ainda necessitar da Internet para ser acessado, as cartas podem ser baixadas e impressas, os vídeos podem ser baixados e levados para a sala de aula em um pendrive (como fiz na aplicação com o Grupo B), então é uma espécie de caixa virtual onde guardo o Toranja e disponibilizo para todos aqueles que tiverem interesse nele. Este site pode ser acessado no endereço <http://www.toranjajogo.wordpress.com>.

As experiências que podem se configurar através da utilização de um OA podem ser as mais diversas, a depender de como se constrói esta utilização. Nos grupos focais em que apliquei tanto o *Grapefruit* quanto o Toranja, estas experiências foram muito proveitosas e demonstraram muitas potencialidades no que tange à aprendizagem, que aconteceu naturalmente através de uma atividade lúdica, à autonomia dos estudantes, que através da experiência direta puderam investigar sobre si mesmos e sobre o outro, sobre arte e sobre seus contextos, e à temporalidade, um dos maiores benefícios que pude observar durante as aplicações.

A partir dos resultados desta pesquisa, é possível perceber que um OA traz muitos benefícios para as aulas de Artes Visuais – mas também traz muitos desafios. Ao mesmo tempo em que auxilia na criação de espaços de subjetivação, na aprendizagem e na temporalidade, altera a dinâmica das aulas, e isso pode ser um grande desafio para a escola, que precisa transgredir várias questões e estar disposta a se abrir a novas experiências e novas formas de construir conhecimentos e disseminar informações. Para os estudantes, ajuda a compreender o conteúdo e torna as aulas mais prazerosas, além de envolvê-los mais autonomamente em seu processo de aprendizagem – mas também exige deles um envolvimento mais ativo em relação às aulas. Para os professores, alguns benefícios poderiam estar, por exemplo, no âmbito temporal, pois um OA poderia dinamizar as atividades propostas, ou mesmo no âmbito da mediação dos conhecimentos por parte do professor, que sem ter que dar longas explicações frente a toda turma, poderia auxiliar pontualmente os estudantes de acordo com suas necessidades individuais durante a aplicação deste recurso. Porém, é necessário muito planejamento e dedicação para construir OAs que atinjam seus objetivos pedagógicos, e, eventualmente, faz-se necessário transgredir algumas noções pré-estabelecidas sobre como a escola funciona e o que permite a fim de introduzir recursos como estes nas aulas. Para Dewey (2010), o artista se torna responsável apenas pelo produto artístico que cria, mas a obra de arte é aquilo que acontece na experiência direta do participante com o trabalho. No mesmo sentido caminham os OAs que aqui são defendidos: o professor é o responsável pela proposição, mas a experiência estética e a aprendizagem acontece na interação do estudante com o objeto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este trabalho procurei investigar a cerca dos OAs, buscando uma conexão com o universo de Artes Visuais e com a realidade do século XXI. Procurei entender alguns fenômenos que vivi enquanto estudante e que pude observar durante os Estágios Supervisionados, como a grande desmotivação dos estudantes em relação à escola, o papel das disciplinas do campo das Artes que tem sido subestimado no contexto escolar e o papel do professor, que pede por uma atualização que não desvalorize sua presença em sala de aula.

O leitor pôde ver, no desenvolver do trabalho, as potencialidades que um OA pode ter, e o como pode ajudar em muitos aspectos a elevar a qualidade do trabalho do professor e dos seus estudantes. Recursos engajados e dinâmicos que se conectem a vida dos estudantes podem aproximá-los da escola, enquanto rejeitar suas subjetividades e forçar um ensino homogeneizante e plenamente expositivo pode afastá-los, fazendo-os cada vez mais questionarem a utilidade desta instituição em suas vidas. Nesse sentido, o papel do professor também pede uma revisão, e aqui o defendo enquanto propositor, um estimulador da investigação. As aulas de arte possuem grande potencial e importância, pois ajudam os estudantes a se formarem como cidadãos atuantes, sensíveis e preocupados com o que acontece ao seu redor – uma característica essencial da escola que se perdeu meio às demandas da indústria do vestibular – mas precisam ser mais valorizadas no contexto escolar.

Os OAs ainda são pouco utilizados no dia-a-dia das escolas, e os voltados para as Artes Visuais configuram um número ainda tímido. Espero com este trabalho ter fomentado, ainda que minimamente, esta produção e a pulverização destas ideias. Que autores, artistas e as ideias que trazem continuem sendo explorados para a construção de uma sociedade diversa e tolerante e uma escola que contemple esta realidade e sirva também a este fim.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUDINO, Daniel Fagundes; NASCIMENTO, Rosemy da Silva. **Objetos de aprendizagem: diálogos entre conceitos e uma nova proposição aplicada à educação**. In: Revista Contemporânea de Educação. [online]. Disponível na Internet em: http://www.educacao.ufrj.br/artigos/n10/objetos_de_aprendizagem.pdf. Vol. 5, n. 10. Jul/dez 2010. Acessado em 01/10/2014.

ARAUJO, Mariana. **Toranja, O Jogo**. Disponível na Internet em: <https://toranjajogo.wordpress.com/>. Acessado em 12/11/2014.

BAGOLIN, Luiz Armando. REIS, Magali. **Arte Como Experiência (resenha)**. Disponível na Internet em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742011000100017&script=sci_arttext. Acessado em 16/12/2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC / SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>. Acessado em 27/10/2014.

FERNÁNDEZ, Tatiana. **Curso de Objetos de Aprendizagem Poéticos**. Disponível na Internet em: http://www.estagiodeartista.pro.br/artedu/OAP_oficina/index_oapnew.htm. Acessado em 01/10/2014.

FLETCHER, Harrell; JULY, Miranda. **Learning To Love You More**. Munique: Prestel, 2007.

DEWEY, John. **Arte como Experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

Froebel Gifts. Disponível na Internet em: <http://www.froebelgifts.com/>. Acessado em 01/10/2014.

HENDRICKS, Jon. **O que é Fluxus? O que não é! O porquê**. Rio de Janeiro: CCBB, 2002.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressões e Mudança na Educação: Os Projetos de Trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HOME, Stewart. **Assalto à cultura: utopia, subversão, guerrilha na (anti) arte do século XX**. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 1999.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. Estudos. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

“Inventing Kindergarten by Norman Brosterman book on Froebel Design Influence Kickstarter”. [video]. Postado por “Froebel USA”, em 13 de Junho de 2013. https://www.youtube.com/watch?v=Y_wZhEAlk3U. Acessado em 01/10/2014 às 16:20.

LAGROU, Els. **Arte Indígena no Brasil: agência, alteridade e relação**. Coleção Historiando a Arte Brasileira – Didática. Belo Horizonte: C / Arte, 2009.

CLARK, Lygia. **Site oficial.** Disponível na Internet em: <http://www.lygiac Clark.org.br/defaultpt.asp>. Acessado em 28/10/2014.

MACIUNAS, George. **Site oficial.** Disponível na Internet em: <http://georgemaciunas.com/>. Acessado em 20/11/2014.

Norman Brosterman. **Kindergarten Collection.** Disponível na Internet em: <http://www.brosterman.com/kindergarten.shtml>. Acessado em 01/10/2014.

OITICICA, Hélio. **Site oficial.** Disponível na Internet em: <http://www.heliooiticica.org.br/home/home.php> Acessado em 31/10/2014.

ONO, Yoko. **Grapefruit: A book of instruction and drawings by Yoko Ono.** Nova York: Simon & Schuster, 2000.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança, imitação, jogo, sonho, imagem e representação de jogo.** São Paulo: Zanhara, 1971.

SILVA, Robson Santos da. **Objetos de Aprendizagem para Educação a Distância.** São Paulo: Novatec Editira, 2011.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A Formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WALLON, Henri. **A Evolução Psicológica da Criança.** Lisboa: Edição 70, 1981.

ANEXOS

1. QUESTIONÁRIOS

1.1. Questionário para o grupo B

1) Qual a importância de aprender Artes Visuais para você? Considerando em uma escala onde 1 é "pouco importante" e 5 é "muito importante". Marque com um x.

(1) (2) (3) (4) (5)

2) Você gosta das aulas de Artes Visuais? Considerando em uma escala onde 1 "não gosto" e 5 é "gosto muito". Marque com um x.

(1) (2) (3) (4) (5)

3) O que você achou do objeto de aprendizagem que utilizamos hoje (Toranja, O Jogo)? Considerando em uma escala onde 1 é "não gostei" e 5 é "gostei muito". Marque com um x.

(1) (2) (3) (4) (5)

4) Você acha que ele te ajudou a aprender sobre arte contemporânea? Considerando em uma escala onde 1 é "não aprendi nada" e 5 é "com certeza". Marque com um x.

(1) (2) (3) (4) (5)

5) Como você avalia o uso de recursos pedagógicos, como jogos, nas aulas?

() É muito bom, me divertindo aprendo muito mais.

() É péssimo, todos ficam distraídos e não aprendo nada.

☐ Gosto, mas não vejo muita importância.

☐ Outro:

6) Você prefere as aulas:

☐ mais expositivas, o professor passa o conteúdo e eu faço minhas anotações e exercícios para fixar

☐ mais práticas, o professor explica brevemente o que temos que fazer e passamos a aula pintando, desenhando, etc

☐ expositivas e práticas ao mesmo tempo

☐ investigativas, nós descobrimos o conteúdo e pesquisamos com o apoio do professor

☐ lúdicas, o professor deixa que façamos experimentos livremente

☐ Outro:

7) Qual a importância do uso da tecnologia em sala de aula para você? Considerando em uma escala onde 1 é "pouco importante" e 5 é "muito importante". Marque com um x.

(1) (2) (3) (4) (5)

8) Se considera o uso da tecnologia importante, diga o porquê.

1.2. Questionário *online* para professores de Artes Visuais

1) Qual a sua idade?

☐ até 21 anos

☐ acima de 21 até 30 anos

☐ acima de 31 até 40 anos

☐ acima de 41 até 50 anos

- ☐ acima de 51 até 60 anos
- ☐ acima de 61 anos

2) Em que tipo de instituição trabalha?

- ☐ pública
- ☐ particular
- ☐ Outra:

3) Qual o seu grau de formação acadêmica?

- ☐ Graduação incompleta
- ☐ Graduado(a)
- ☐ Mestre
- ☐ Doutor(a)

4) Você faz uso da tecnologia em suas aulas? Caso afirmativo, quais?

- ☐ computador
- ☐ projetor
- ☐ tv, vídeo e/ou DVD
- ☐ internet
- ☐ celular / tablet
- ☐ Outra:

5) Se você não faz uso da tecnologia em suas aulas, qual(is) o(s) motivo(s)?

- ☐ não gosto
- ☐ não sei usar
- ☐ prefiro os métodos tradicionais
- ☐ preciso de treinamento
- ☐ a escola não oferece recursos
- ☐ Outro:

6) Qual a importância do uso da tecnologia em sala de aula para você?
Considerando em uma escala onde 1 é pouco importante e 5 é muito importante.

(1) (2) (3) (4) (5)

7) Se considera o uso da tecnologia importante, diga o porquê.

8) Suas aulas normalmente são:

- ☐ expositivas, me baseio pelos livros e dou explanações orais e passo textos e exercícios para fixação
- ☐ práticas, o(a) estudante exercita técnicas artísticas e exercícios práticos
- ☐ expositivas e práticas, explano a teoria e em seguida faço com que pratiquem
- ☐ investigativas, o(a) estudante descobre o conteúdo com ajuda da minha mediação
- ☐ lúdicas, deixo que brinquem e pratiquem técnicas livremente
- ☐ Outra:

9) Você tem familiaridade com o conceito de Objetos de Aprendizagem?

- ☐ sim
- ☐ não
- ☐ já ouvi falar mas não entendo bem
- ☐ Outro:

10) Já utilizou algum Objeto de Aprendizagem em suas aulas?

- ☐ sim
- ☐ não
- ☐ já presenciei outras aulas com Objetos de Aprendizagem, mas nunca utilizei nas minhas
- ☐ Outro:

11) Caso afirmativo, como foi a reação dos estudantes sobre o objeto de aprendizagem na aula? Considerando em uma escala onde 1 é “muito ruim” e 5 é “muito positiva”.

(1) (2) (3) (4) (5)

12) Caso afirmativo, como você avalia esta aula com um objeto de aprendizagem? Considerando em uma escala onde 1 é “péssima” e 5 é “excelente”.

(1) (2) (3) (4) (5)

13) Você acha que um objeto de aprendizagem poderia trazer contribuições às suas aulas? Considerando em uma escala onde 1 é “de maneira alguma” 5 é “com certeza”.

(1) (2) (3) (4) (5)

14) Você conhece algum Objeto de Aprendizagem voltado para o ensino das Artes Visuais?

() sim

() não

15) Se sim, quais você conhece, já utilizou ou produziu?

16) Que tipo de Objetos de Aprendizagem ou recursos pedagógicos você sente falta na sala de aula:

() de investigação

() de prática

() de teoria

() interativos

() lúdicos

() de apresentação de conteúdos

() de participação coletiva

() Outro:

1.3. Questionário para o grupo C

1) Como você avalia a experiência com o jogo Toranja?
Considerando em uma escala onde 1 é "ruim" e 5 “ótima”.

(1) (2) (3) (4) (5)

2) O jogo é voltado para a aprendizagem em arte contemporânea. Você acha que ele tem sucesso nisto? Considerando em uma escala onde 1 é "não" e 5 "com certeza”.

(1) (2) (3) (4) (5)

3) Como você avalia o conteúdo por trás da dinâmica? Considerando em uma escala onde 1 é "insuficiente" e 5 é "ótimo".

(1) (2) (3) (4) (5)

4) Como você avalia as proposições previamente selecionadas nas cartas para a dinâmica? Considerando em uma escala onde 1 é "irrelevantes" e 5 "ótimas".

(1) (2) (3) (4) (5)

5) Como você avalia a dinâmica utilizada para aplicação do jogo hoje? (Cada participante pegando duas cartas, executando uma e passando a que sobrou + uma nova para outro participante). Considerando em uma escala onde 1 é "péssima" e 5 "ótima".

(1) (2) (3) (4) (5)

6) Você tem críticas e/ou sugestões?

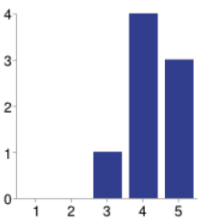
2. RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS

2.1. Respostas do questionário para o grupo B

8 respostas

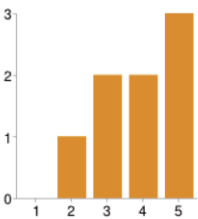
Summary

Qual a importância de aprender Artes Visuais para você?



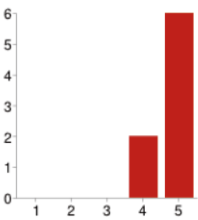
1	0	0%
2	0	0%
3	1	13%
4	4	50%
5	3	38%

Você gosta das aulas de Artes Visuais?



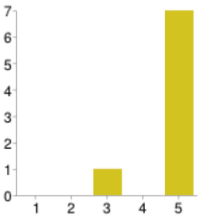
1	0	0%
2	1	13%
3	2	25%
4	2	25%
5	3	38%

O que você achou do objeto de aprendizagem que utilizamos hoje (Toranja, O Jogo)?



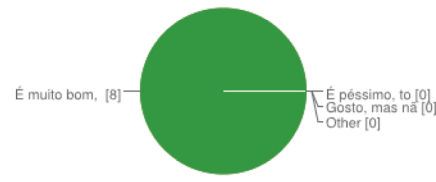
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	2	25%
5	6	75%

Você acha que ele te ajudou a aprender sobre arte contemporânea?



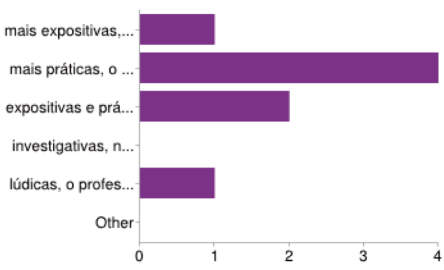
1	0	0%
2	0	0%
3	1	13%
4	0	0%
5	7	88%

Como você avalia o uso de recursos pedagógicos, como jogos, nas aulas?



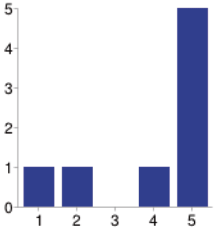
É muito bom, brincando aprendo muito mais.	8	100%
É péssimo, todos ficam distraídos e não aprendo nada.	0	0%
Gosto, mas não vejo muita importância.	0	0%
Other	0	0%

Você prefere as aulas:



mais expositivas, o professor passa o conteúdo e eu faço minhas anotações e exercícios para fixar	1	13%
mais práticas, o professor explica brevemente o que temos que fazer e passamos a aula pintando, desenhando, etc	4	50%
expositivas e práticas ao mesmo tempo	2	25%
investigativas, nós descobrimos o conteúdo e pesquisamos com o apoio do professor	0	0%
lúdicas, o professor deixa que façamos experimentos livremente	1	13%
Other	0	0%

Qual a importância do uso da tecnologia em sala de aula para você?



1	1	13%
2	1	13%
3	0	0%
4	1	13%
5	5	63%

Se considera o uso da tecnologia importante, diga o porquê.

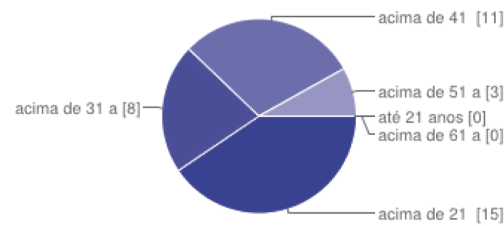
- A tecnologia facilita a globalização da informação e com isso pode-se fazer pesquisas rápidas para o aprimoramento do conhecimento.
- Sim, por que facilita a localização e ajuda a tirar dúvidas, mas também se usarmos em excesso ficaremos um pouco mais distante da sociedade.
- Para melhorar nossa aprendizagem.
- Porque podemos aperfeiçoar muito mais o nosso estudo na sala.
- Porque ajuda ter mais idéias, além de ter mais vontade de fazer as aulas de artes.
- Porque sem a tecnologia nada presta, como vai pesquisar sem uma tecnologia?

2.2. Respostas do questionário *online* para professores de Artes Visuais

37 respostas

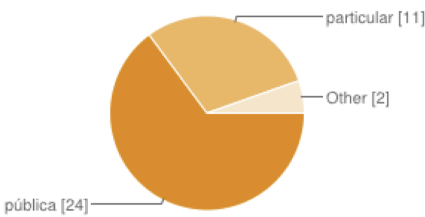
Summary

Qual a sua idade?



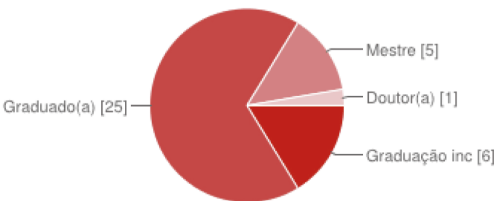
até 21 anos	0	0%
acima de 21 até 30 anos	15	41%
acima de 31 até 40 anos	8	22%
acima de 41 até 50 anos	11	30%
acima de 51 até 60 anos	3	8%
acima de 61 anos	0	0%

Em que tipo de instituição trabalha?



pública	24	65%
particular	11	30%
Other	2	5%

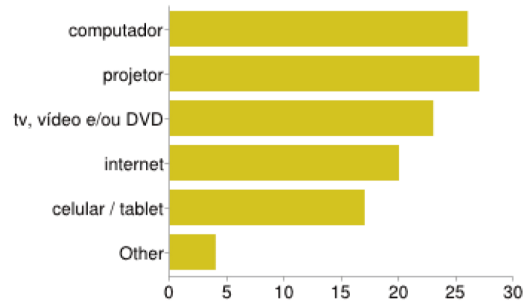
Qual o seu grau de formação acadêmica?



Graduação incompleta	6	16%
Graduado(a)	25	68%

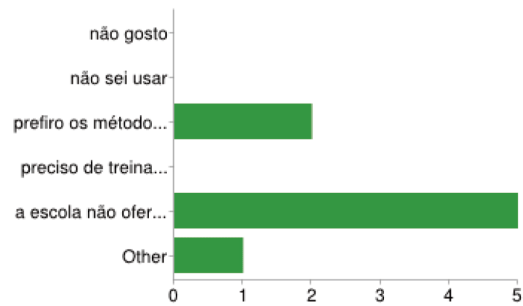
Mestre	5	14%
Doutor(a)	1	3%

Você faz uso da tecnologia em suas aulas? Caso afirmativo, quais?



computador	26	70%
projektor	27	73%
tv, vídeo e/ou DVD	23	62%
internet	20	54%
celular / tablet	17	46%
Other	4	11%

Se você não faz uso da tecnologia em suas aulas, qual(is) o(s) motivo(s)?



não gosto	0	0%
não sei usar	0	0%
prefiro os métodos tradicionais	2	5%
preciso de treinamento	0	0%
a escola não oferece recursos	5	14%
Other	1	3%

Qual a importância do uso da tecnologia em sala de aula para você?



Se considera o uso da tecnologia importante, diga o porquê.

Despertar mais o interesse do aluno para o assunto a partir de uma ferramenta que ele já domina. Permite inserir em uma única aula texto, imagem, vídeo com entrevistas, etc.

Proporciona uma maior interação dos alunos com o objeto de estudo. No caso específico das aulas de arte, minha disciplina, colabora imensamente no acesso as imagens de obras de arte.

É uma maneira de interagir com o aluno de forma diferenciada.

Estamos inseridos em uma geração na qual a tecnologia de torna cada vez mais acessível, tornando parte essencial no cotidiano dos estudantes. Desta forma podemos utilizar desta ferramenta, que já é utilizada para entretenimento e no nosso caso para uma aprendizagem/abordagem de uma maneira mais dinâmica e proveitosa.

As tecnologias permitem trocas de experiências com pessoas de outros países, pesquisas em tempo real e tem sido parte da vida dos jovens graduandos.

traz novas possibilidades de aprendizado, diálogo e interação com o aluno, deixa a aula mais dinâmica e participativa...

Sim acho que o uso de tecnologia é importante como ferramenta e não um meio de substituir a peça fundamental: o professor.

Todo suporte para material didático que incentivem a interação é muito importante e desperta mais o interesse dos alunos.

considerando a sociedade em que vivemos hj, e a constante interação com tecnologias, acho importante trazer isso pra sala de aula, como forma de fazer da aula parte do cotidiano dos alunos, acrescentando interação e também facilidade em pesquisa.

para trazer outras linguagens em sala de aula de maneira dinâmica e acessível.

É importante por que pode ser usado como ferramenta de pesquisa e produção.

Enriquece as aulas, pois os alunos observam mais, e faz parte dessa geração o uso da tecnologia.

Pois na net tem tudo que o adolescente e a criança quer, e é papel de escola mostrar os objetivos e as diferentes maneiras de utilizar as tecnologias para um processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico.

Hoje o mundo urbano gira em torno de tecnologias. Os alunos estão envolvidos com elas e é uma ferramenta importante para atrair a atenção da juventude como também facilitar nosso trabalho.

Acredito principalmente nas aulas de artes visuais é imprescindível o uso de projetor multimídia, considerando que discutimos sobre os suportes tradicionais como, pinturas e arquitetura. O uso da exposição de imagens facilita nas discussões acerca da leitura de imagem e a relação com períodos históricos.

Atualização de informações, dinamismo didático, gama de possibilidades (pesquisas, jogos,

interação social).

Vivemos num mundo onde os nossos alunos chegam na sala de aula com vários tipos de tecnologias. Respiramos tecnologia. E porque não utilizar algo que enriquece o nosso trabalho e nis ajuda a ter um trabalho mais rico e enriquecedor

Pois possibilita um fácil acesso à imagens.

Acredito que as tecnologias contemporâneas, em especial os eletrônicos, dialogam diretamente com o estudante da atualidade.

Não tem como ã trabalhar com a tecnologia em sala de aula, a geração com a qual trabalhamos atualmente é responsável por essa mudança, pois é difícil acompanhar este mundo globalizado sem estarmos conectados com ele. Na área de Artes isto é fundamental, pois trabalhamos com imagens, sons sendo o uso da tecnologia de fundamental importância.

Por consigo obter todo o necessário com livros e revistas.

Os alunos estão cada vez com mais acesso à internet e aparelhos de última geração! Não faz sentido que a educação não acompanhe esse processo e utilize dos meios tecnológicos de massas para seu próprio benefício!

Para a apresentação de conteúdo visual, é indispensável o auxílio das mídias eletrônicas.

Também utilizei materiais impressos para veicular conteúdo imagético em aulas.

Penso que as aulas poderiam se tornarem mais interativas, podendo trazer referências do dia a dia dos alunos como elemento de estudo. As próprias redes sociais poderiam ser abordadas, devido a produção contantes de imagens que são feitas pelos os alunos como as selfie que são postadas por eles constantemente nas redes sociais, mas não é discutidas dentro de sala de aula. Qual o valor dessas imagens instantâneas que geram diálogos, "comentários" e "curtidas"? É um questionamento e porque proibir o uso dessa ferramenta como o celular que utilizada corretamente pode proporcionar outras relações, observando que muitas das relações entre as novas gerações são construídas a partir das redes sociais, mas qual o papel da escola diante desse novos questionamentos e proibir ou agregar? Mas um passo já deram com relação ao aparelho celular que é proibido por lei o seu uso dentro de sala de aula, mas esta ferramenta poderia ser um objeto de aprendizado! Então porque excluí-lo?

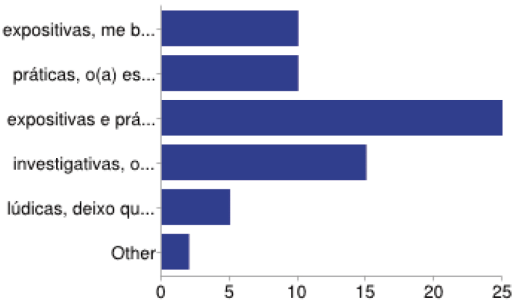
Considero importante, mas não essencial, por isso pontuei com 3. Isso levando em conta que muitas escolas e/ou locais não possuem recursos tecnológicos e, ainda assim, possibilitam boa qualidade de ensino-aprendizagem. Vários fatores influenciam na dinâmica ensino-aprendizagem. É de extrema importância a afinidade com o assunto aliado ao conhecimento e a habilidade em conectar conteúdos e vivências dos estudantes, de modo a prender sua atenção e interesse. Por exemplo, muitas vezes, uma fala apaixonada ou um simples esquema com giz no quadro, dependendo de como é apresentado, pode ser muito mais proveitoso e interessante do que uma apresentação cheia de tecnologia, mas vazia de sentido.

Vivemos numa era de tecnologia, as escolas também deveriam oferecer essa possibilidade aos alunos.

A tecnologia atualmente é uma ferramenta pedagógica muito importante, pois a maioria dos alunos estão familiarizados com ela, e a aula tende a se tornar mais interessante quando as novas tecnologias são aliadas à metodologia tradicional.

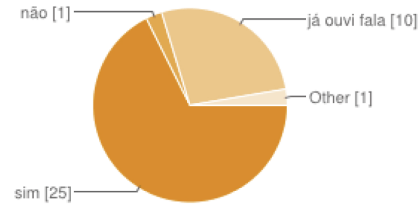
Temos que nos adequar a realidade dos alunos. Os meus não largam o cel, então resolvi integrá-lo na aula.

Suas aulas normalmente são:



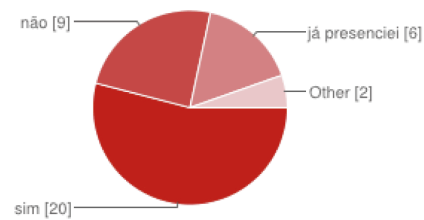
expositivas, me baseio pelos livros e dou explicações orais e passo textos e exercícios para fixação	10	27%
práticas, o(a) estudante exercita técnicas artísticas e exercícios práticos	10	27%
expositivas e práticas, explico a teoria e em seguida faço com que pratiquem	25	68%
investigativas, o(a) estudante descobre o conteúdo com ajuda da minha mediação	15	41%
lúdicas, deixo que brinquem e pratiquem técnicas livremente	5	14%
Other	2	5%

Você tem familiaridade com o conceito de Objetos de Aprendizagem?



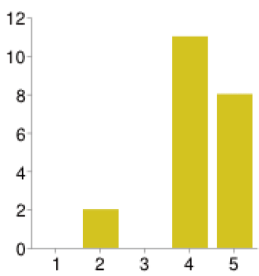
sim	25	68%
não	1	3%
já ouvi falar mas não entendo bem	10	27%
Other	1	3%

Já utilizou algum Objeto de Aprendizagem em suas aulas?



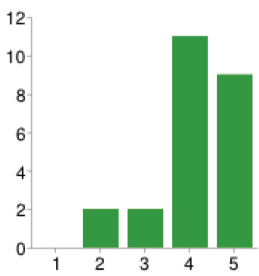
sim	20	54%
não	9	24%
já presenciei outras aulas com Objetos de Aprendizagem, mas nunca utilizei nas minhas	6	16%
Other	2	5%

Caso afirmativo, como foi a reação dos estudantes sobre o objeto de aprendizagem na aula?



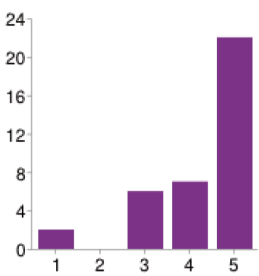
1	0	0%
2	2	5%
3	0	0%
4	11	30%
5	8	22%

Caso afirmativo, como você avalia esta aula com um objeto de aprendizagem?



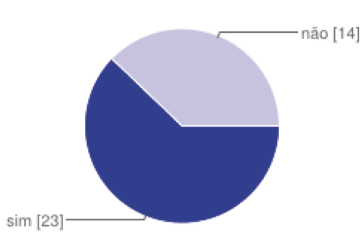
1	0	0%
2	2	5%
3	2	5%
4	11	30%
5	9	24%

Você acha que um objeto de aprendizagem poderia trazer contribuições às suas aulas?



1	2	5%
2	0	0%
3	6	16%
4	7	19%
5	22	59%

Você conhece algum Objeto de Aprendizagem voltado para o ensino das Artes Visuais?



sim	23	62%
não	14	38%

Se sim, quais você conhece, já utilizou ou produziu?

Práticas: produzir e analisar.

Videos

São poucos os objetos de aprendizagem na Artes Visuais, minha busca se baseia em fazer os objetos de acordo com o conteúdo que será ministrado, seja jogos, que envolva a participação coletiva e que busque trazer reflexões críticas sobre os conteúdos sempre associados a ambiente social e cultural do aluno. Faço uso de cadernos de artistas, um dos que venho utilizado com mais frequências nas aulas são cadernos denominados "Livros de adivinha" são livros sanfonados que construímos narrativas que seguem uma algumas perguntas chaves que auxiliam na realização dos objetos. Outro é o "livro identidade" um objeto que compartilhado por todos os alunos da sala de aula e que busca trabalhar a coletividade entre os alunos. E por último sempre utilizamos bonecos de manipulação direta que sempre trazem muitas reflexões sobre o corpo, pois quando os alunos manipulam os bonecos eles trazem várias reflexões sobre questões de gênero e sobre a própria sexualidade.

A utilização dos museus digitais foi um objeto bastante assertivo. Vinculado com pequenos vídeos e explicações gráficas que contextualizem a obra em questão! Pena que a realidade de wifi disponíveis nas escolas ainda esteja distante de ocorrer!

Jogos com artistas plásticos como personagens, rpg e caixas fluxus.

Conheço essa referência: George Maciunas, Flux Year Box 2, produção de vários artistas Fluxus, 1967. E produzi um objeto de aprendizagem para tratar a questão da produção de imagens na formação da identidade.

Vídeos; Projeções de aulas montadas em Power Point; DVDs de Enciclopédias de Arte, de Biografias de artistas; de Estilos Artísticos, etc.

O jogo "Crítico de Arte", jogos de RPG, jogos de tabuleiro e outros.

Webquest

Nunca utilizei ou produzi, apenas pude observar objeto produzidos por pessoas conhecidas. No caso, foi um pequeno "livro quebra-cabeça", em que as páginas podiam ser recombinadas em diferentes ordem, o que gerava diferentes sentidos de leitura.

No Teleduc, blogs em sites de museus etc

2ª etapa, por exemplo: Objeto de conhecimento 1 - O SER HUMANO COMO UM SER QUE PERGUNTA E QUER SABER Objeto de conhecimento 2 – INDIVÍDUO, CULTURA E MUDANÇA SOCIAL Objeto de conhecimento 3 – TIPOS E GÊNEROS Objeto de conhecimento 4 – ESTRUTURAS Objeto de conhecimento 5 – ENERGIA E OSCILAÇÕES Objeto de conhecimento 6 – AMBIENTE E VIDA Objeto de conhecimento 7 – A FORMAÇÃO DO MUNDO OCIDENTAL CONTEMPORÂNEO Objeto de conhecimento 8 – NÚMERO, GRANDEZA E FORMA Objeto de conhecimento 9 – ESPAÇOS Objeto de conhecimento 10 – MATERIAIS

Animação, jogos feitos no power point, criação de videos interativos

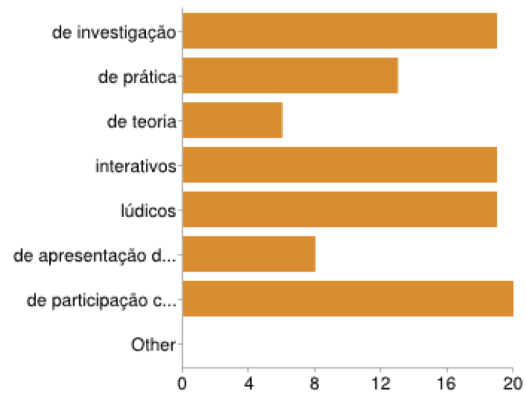
Fiz o uso do jogo assassins creed revelations e brotherhood com Xbox 360 e projetor. Dentro dos jogos entrei em prédios históricos como por exemplos a capela da santa Sofia e o pathernon. um quadro da coroação de Dom Pedro I e II.

<http://www.nga.gov/content/ngaweb/education/kids/kids-still.html>

Como desenho de observação: Maçã, calçados, livro, relógio, bolsa estojo, caneta, árvore e folhas. Música: pandeiro, chocalho, Bumbo e flauta.

Fotografia + desenhar com a luz

Que tipo de Objetos de Aprendizagem ou recursos pedagógicos você sente falta na sala de aula:



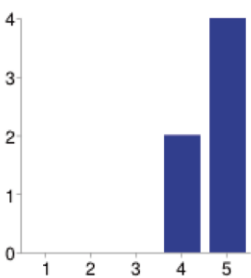
de inves t i g a ç ã o	19	51%
de prática	13	35%
de teoria	6	16%
interativos	19	51%
lúdicos	19	51%
de apres entação de conteúdos	8	22%
de participação coletiva	20	54%
Other	0	0%

2.3. Respostas do questionário para o grupo C

6 respostas

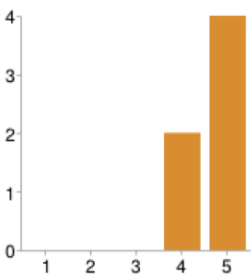
Summary

Como você avalia a experiência com o jogo Toranja?



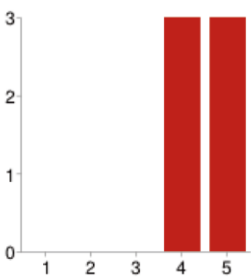
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	2	33%
5	4	67%

O jogo é voltado para a aprendizagem em arte contemporânea. Você acha que ele tem sucesso nisto?



1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	2	33%
5	4	67%

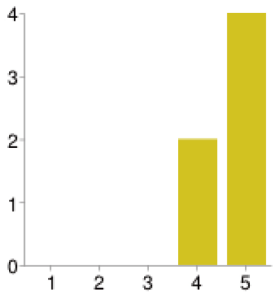
Como você avalia o conteúdo por trás da dinâmica?



1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	3	50%
5	3	50%

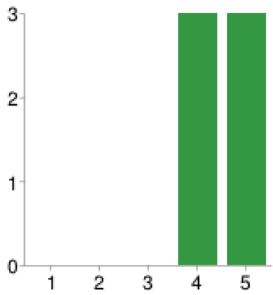
Como você avalia as proposições previamente selecionadas nas cartas para

a dinâmica?



1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	2	33%
5	4	67%

Como você avalia a dinâmica utilizada para aplicação do jogo hoje?



1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	3	50%
5	3	50%

Você tem críticas e/ou sugestões?

Acho que outras dinâmicas poderiam ser pensadas para o futuro.

Não

Reunir o material didático numa caixinha junto com as cartas para que outros possam usar (pro futuro a sugestão, não como uma necessidade imediata).

Não.

nao :)

Nenhuma. A experiência foi muito boa.

3. TORANJA, O JOGO

<p>PEÇA DO RISO</p> <p>Passe uma semana rindo.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE TOSSE</p> <p>Passe um ano tossindo.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE VOZ PARA SOPRANO</p> <p>Grite.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. contra o vento 2. contra a parede 3. contra o céu <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇAS PARA ORQUESTRA</p> <p>No. 1 Descasque</p> <p>No. 2 Espie</p> <p>No. 3 Destrua</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>
<p>PEÇAS PARA ORQUESTRA</p> <p>No. 4 Chore</p> <p>No. 5 Toque</p> <p>No. 6 Esfregue</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE PAREDE PARA ORQUESTRA para Yoko Ono</p> <p>Bata numa parede com sua cabeça.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE COLEÇÃO</p> <p>Colecione na mente os sons que escutou casualmente durante a semana. Repita-os mentalmente em diferente ordem numa tarde.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE RITMO</p> <p>Escute as batidas de um coração.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>

<p>PEÇA DE PULSO</p> <p>Escute o pulso uns aos outros colocando a orelha no estômago do outro.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA AQUÁTICA</p> <p>Roube a lua da água com um balde. Continue roubando até que não se veja a lua na água.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE TRÁS I</p> <p>Apague a luz. Coloque-se atrás de uma pessoa por quatro horas.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE TRÁS II</p> <p>Apague a luz. Caminhe por trás de uma pessoa por quatro horas.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>
<p>PEÇA LINEAR I</p> <p>Desenhe uma linha. Apague a linha.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA LINEAR II</p> <p>Apague linhas.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA LINEAR III</p> <p>Desenhe uma linha para você mesmo. Siga desenhando até que você desapareça.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE CAMINHADA</p> <p>Caminhe sobre as marcas dos passos da pessoa da frente.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. na terra 2. no barro 3. na neve 4. no gelo 5. na água <p>Tente não fazer barulho.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>

<p>PEÇA DE CIDADE</p> <p>Caminhe por toda a cidade com um carrinho de bebê vazio.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE VENTO</p> <p>Sobre chapéus por toda a cidade.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE NEVE</p> <p>Pense que a neve está caindo. Pense que a neve está caindo por toda parte, todo tempo. Quando falar com alguém, pense que a neve está caindo entre vocês dois. Pare de conversar quando pensar que a pessoa está coberta de neve.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE MADEIRA</p> <p>Use qualquer peça de madeira.</p> <p>Faça diferentes sons usando diferentes ângulos de sua mão ao golpeá-la. (a)</p> <p>Faça diferente sons golpeando diferentes partes da madeira. (b)</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>
<p>PEÇA DE ÁGUA</p> <p>Regue.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PINTURA PARA O VENTO</p> <p>Faça um buraco. Deixe-o no vento.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PINTURA PARA VER O QUARTO</p> <p>Perfume um pequeno, quase invisível, buraco no centro de uma tela e veja o quarto através dele.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE SOMBRA</p> <p>Colocar suas sombras juntas até que se convertam numa só.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>

<p>PINTURA PARA SER CONSTRUÍDA EM SUA CABEÇA</p> <p>Observe cuidadosamente três pinturas. Misture-as bem em sua cabeça.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA PARA ILUMINAR</p> <p>Acenda um fósforo e observe até que se apague.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE ERVILHAS</p> <p>Carregue uma bolsa de ervilhas. Deixe uma ervilha onde você for.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE AROMA I</p> <p>Envie o aroma da lua.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>
<p>PEÇA DE AROMA II</p> <p>Envie o aroma para a lua.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE VÔO</p> <p>Voe.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE NUVEM</p> <p>Imagine as nuvens caindo gota a gota. Cave um buraco no jardim para colocá-las.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE MAPA</p> <p>Desenhe um mapa para perder-se.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>

<p>PEÇA DE CONVERSAÇÃO (ou Peça de Muleta)</p> <p>Venda uma parte do corpo. Se as pessoas perguntarem, invente um conto e conte-o. Se as pessoas não perguntarem, chame a atenção delas para isto e conte. Se as pessoas se esquecerem disto, relembre e siga contando. Não fale de nenhum outro assunto.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA SOLAR</p> <p>Observe o sol até que se torne quadrado.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE LAVANDERIA</p> <p>Para entreter seus convidados, traga toda roupa suja do dia e explique a eles sobre cada peça. Como e quando se sujaram e porquê, etc.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE JOGAR</p> <p>Jogue uma pedra no céu tão alto que nunca volte.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>
<p>PEÇA DE ESPELHO</p> <p>Em vez de conseguir um espelho consiga uma pessoa. Olhe para ele. Use diferentes pessoas. Velha, jovem, gorda, pequena, etc.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE BRUMA I</p> <p>Pense o que está pensando a pessoa ao lado.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE BRUMA II</p> <p>Lustre uma laranja.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE CONVERSAÇÃO</p> <p>Fale sobre a morte de uma pessoa imaginária. Se alguém se interessar, pegue uma foto do defunto emoldurada em negro e mostre. Se os amigos te convidarem para sair, peça desculpas explicando sobre a morte dessa pessoa.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>

<p>PEÇA MANUAL</p> <p>Sente-se no jardim. Levante uma mão. Estenda-a até que alcance uma nuvem. Faça que um amigo emita um símbolo. Siga estendendo a mão até que ela saia da estratosfera. Faça que seu amigo erga uma bandeira.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA ANIMAL</p> <p>Tome o maneirismo de um tipo de animal e faça-o seu por uma semana. Tome outro tipo de maneirismo de outro tipo de animal e faça-o seu sem abandonar o maneirismo adquirido anteriormente. Siga aumentando os maneirismos, tomando-os de diferentes tipos de animais.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE PAPEL DOBRADO</p> <p>Dobre certas partes de um papel e leia. Dobre um guindaste e leia.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE DÓLAR</p> <p>Selecione uma quantia de dólares.</p> <p>Imagine todas as coisas que pode comprar com esta quantia. (a)</p> <p>Imagine todas as coisas que não pode comprar com esta quantia. (b)</p> <p>Escreva isto num pedaço de papel.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>
<p>PEÇA DE SÍLABA</p> <p>Decide não usar uma sílaba em particular pelo resto de sua vida. Grave as coisas que te aconteceram em resultado disto.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>POEMA TÁTIL PARA GRUPO DE PESSOAS</p> <p>Toquem-se uns aos outros.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>POEMA TÁTIL V</p> <p>Sinta a parede. Examine sua temperatura e umidade. Tome nota sobre diferentes paredes.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE COLEÇÃO II</p> <p>Coloque uma pessoa em cena. Examine a pessoa em todos os possíveis detalhes, como se segue:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. peso 2. medida 3. conta 4. pergunta 5. descobrimento 6. queimadura 7. registro <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>

<p>PEÇA DE COLEÇÃO II</p> <p>Quebre um museu contemporâneo em pedaços com os meios que você escolheu. Recolha os pedaços e junte-os novamente com cola.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE TELESCÓPIO</p> <p>Faça uma escultura para colocar sobre uma montanha para que as pessoas a vejam com telescópios.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE MÃO</p> <p>Levante sua mão na luz do fim de tarde e observe até que ela fique transparente e você veja o céu e as árvores através dela.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE CORPO</p> <p>Fique na luz do fim de tarde até que você fique transparente ou adormeça.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>
<p>PEÇA DE DANÇA PARA PERFORMANCE NO PALCO</p> <p>Dance em plena escuridão. Peça para o público acender um fósforo se quiser ver. Cada pessoa não pode acender mais que um fósforo.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>conte</p> <p>conte as nuvens dê nome a elas</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>veja</p> <p>você viu o horizonte ultimamente? vá ver o horizonte. meça-o de onde você está e deixe-nos saber o comprimento.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>nade</p> <p>nade em seu sonho o máximo que puder até encontrar uma ilha. conte-nos os resultados.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>

<p>pinte-se</p> <p>espere que a primavera venha nos deixe saber quando ela vier</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE FURACÃO</p> <p>Gire até fazer um furacão, com sua capa vermelha imaginária.</p> <p><i>Helio Oiticica</i></p>	<p>PEÇA DE PORTA</p> <p>Faça uma minúscula porta para entrar e sair que você tenha que dobrar e apertar cada vez que entrar... isto vai fazer você consciente de seu tamanho e sobre como entrar e sair.</p> <p><i>do livro Grapefruit, de Yoko Ono</i></p>	<p>PEÇA DE MURALHA</p> <p>Cole as costas na de um colega a sua escolha, depois desgrude e caminhe contornando a sala até reencontrá-lo do outro lado.</p> <p><i>Marina Abramovic</i></p>
<p>PEÇA DE LIQUIDIFICADOR</p> <p>Faça uma música experimental com os objetos da sala.</p> <p><i>John Cage, Concerto para Liquidificador</i></p>	<p>PEÇA DE SAXOFONE</p> <p>Toque um saxofone imaginário, que está entupido de bolinhas de gude, até entorna-lo no chão, o desentupindo e produzindo assim som</p> <p><i>Fluxus</i></p>	<p>PEÇA DE JARDIM</p> <p>Plante um pé de vassouras de palha.</p> <p><i>Elyeser Szturm</i></p>	<p>dance</p> <p>Realize uma dança de fertilidade.</p> <p><i>Marina Abramovic</i></p>

toranja	toranja	toranja	toranja
toranja	toranja	toranja	toranja

